DOCUMENT RESUME

ED 427 645 HE 031 900

AUTHOR Hartman, Sven G.
TITLE Nar universitetsadjunkter ansags bildbara (Development of Professional Competence for Junior Lecturers).
INSTITUTION Linkoping Univ. (Sweden). Dept. of Education and Psychology.
REPORT NO LiU-PEK-R-206
ISBN ISBN-91-7219-390-5
ISSN ISSN-0282-4957
PUB DATE 1998-11-00
NOTE 50p.
PUB TYPE Reports - Descriptive (141)
LANGUAGE Swedish
EDRS PRICE MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS Beginning Teachers; *College Faculty; *Faculty Development; Foreign Countries; Higher Education; *Teacher Education
IDENTIFIERS Linkoping University (Sweden); *Sweden

ABSTRACT

This monograph describes a program for development of professional competence in junior lecturers in teacher education at Linkopings University, Sweden. Seventy junior lecturers participated in the program from 1991 through 1996. The program involved a combination of courses especially designed for the project and individually chosen courses from the ordinary schedule of postgraduate studies at the university. Informal evaluation suggests that despite widely varying career paths of participants, the program has been very successful. The monograph also addresses theoretical considerations concerning development of professional competence and the role of junior lecturers in teacher education, as well as changing trends in faculty development. (Contains 33 references.) (Author/DB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

HE

ED 427 645

När universitetsadjunkter ansågs bildbara

eller

Erfarenheter av ett program för kompetensutveckling för universitetsadjunkter

eller

Personalchefen Karlsson får en idé

Sven G. Hartman

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Linkopings University

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

1

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

LINKÖPINGS UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik och psykologi
Linköpings universitet

LiU-PEK-R-206
November 1998

HE 031 103

2 BEST COPY AVAILABLE

När universitetsadjunkter ansågs bildbara

eller

Erfarenheter av ett program för kompetensutveckling för universitetsadjunkter

eller

Personalchefen Karlsson får en idé

Sven G. Hartman

LINKÖPINGS UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik och psykologi
Linköpings universitet
LiU-PEK-R-206
November 1998

LINKÖPINGS UNIVERSITET
Institutionen för pedagogik och psykologi
LiU-PEK-R-206

ISBN 91-7219-390-5
ISSN 0282-4957

Linköpings universitet
Institutionen för pedagogik och psykologi
S-581 83 Linköping, Sweden
tel 013-281000

Tryck: UniTryck, Linköping 1998

Innehåll Sid

Inledning 1
Ett gammalt fotografi 2

1977 års högskolereform 4
Forskningsanknytning, vad är det? 4
En hel kattfarm bland hermelinerna 7
Utveckling genom professionalisering 8
Professionalisering, på vems villkor? 10

Ett program för kompetensutveckling 12
Ett lokalt måldokument 12
Programmets uppbyggnad 13
Genomförandet 14

Resultatbilder 20
En annan bild 22
Hinder 26

Bokslut 29
Och alla de andra? 30
Perspektiv på kompetensutveckling 34

Noter 41

Inledning

Under 1990-talet satsades betydande resurser på kompetensutveckling inom högskolesektorn. Linköpings universitet riktade dessa medel i första hand till kategorin universitetsadjunkter. Under några intensiva år fick universitetsadjunkter möjlighet att bedriva forskarstudier i tjänsten, i allmänhet med 25 - 50 % nedsättning i undervisningsskyldigheten. Detta skedde inom ramen för ett program för kompetensutveckling. Förutsättningarna för denna verksamhet skiftade från ett år till ett annat; studienivåer och ämnesområden varierade. Nu är programmet under successiv avveckling.

På sista tiden har det också från centralt håll kommit nya signaler om vilken typ av kompetens som anses vara önskvärd att utveckla hos den undervisande personalen. Det som en gång lanserades som en yrkesrelaterad bildningsprocess har i dag närmast fått karaktären av teknologisk uppgradering av personalens IT-benägenhet.

Det finns skäl att nu summera erfarenheterna av det som varit. 1977 års högskolereform är en utgångspunkt för min framställning. Mot den bakgrunden sammanfattar jag mina erfarenheter av att lägga upp ett program för kompetensutveckling och genomföra det. Jag belyser vilka utmaningar och vilka hinder som uppstod i samband med programmet och ska också säga något om resultatet. Jag diskuterar en del frågor om forskarutbildning och professionaliseringssträvanden och om relationen mellan yrkesrelaterad och forskningsbaserad kunskap. Några synpunkter på det framtida behovet av kompetensutveckling ska jag också ge.

I första hand kommer jag att utgå från den verksamhet som riktades till lärarutbildningens adjunkter.[1] Det var den personalkategori som programmet i Linköping till en början koncentrerades på. Det är också den del av verksamheten som jag bäst kan överblicka.

Lärarutbildningen är den äldsta delen av Linköpings universitet, men en del som inte så ofta visas fram. Just därför tänkte jag börja med att berätta om ett gammalt fotografi som hänger på väggen i den gamla lärarhögskolans lokaler. Bilden togs framför en ännu äldre byggnad, det gamla folkskollärarseminariet.

ETT GAMMALT FOTOGRAFI

Årtiondena runt sekelskiftet 1900 var kanske de nya professionernas viktigaste årtionden. De nya kunskapsgrundade yrkena hade då formerats och de olika yrkesgrupperna arbetade intensivt på att stärka sina positioner. Så gjorde lantmätare, posttjänstemän, järnvägare, telegrafare, folkskollärare, småskollärare, sjuksköterskor och många fler. Sommarkurser, fackliga kongresser, fortbildningskurser, nordiska möten, distriktsmöten och examensjubileer – i oräkneliga gruppkonstellationer manifesterades de nya professionerna. I regel beseglades dessa manifestationer med att traktens fotograf kom cyklande med sin stora kamera och tog en bild.

En stor gruppbild i svart-vitt blev tecknet på att man varit där, att man varit med om något viktigt, att man själv rentav blivit en mer betydelsefull person genom att vara där. Varje gång jag ser dessa bilder från lärarnas värld, kommer jag att tänka på en annan gruppbild, som är lika skarp och som utstrålar samma tillförsikt, men som har en helt annan innebörd.

Fotografiet togs 1896 och visar Linköpings lärarutbildare utanför seminariets stora port. Linköpingsseminariets förste rektor sitter med sitt kollegium framför porten till livsverket, folkskollärarseminariet i Linköping på Drottninggatan 14. Det är väl inte omöjligt att en och annan seminarist vid åsynen av den bilden undslapp sig tanken: – I som här inträden låten hoppet fara.

Aldrig stod lärarutbildningen i Linköping så stark som decennierna före sekelskiftet. Den hade statsmaktens direkta uppmärksamhet och kyrkans synnerliga stöd. Men utbildningen undvek systematisk alla bildningsambitioner och vetenskapligt förankrade studier var inte till att tänka på. Det var en yrkesutbildning som hade en instrumentell uppgift att förse skolsystemet med folkskollärare som behärskade de vedertagna metodiska greppen och de vederbörligen godkända läromedlen. Den motsatte sig bestämt folkskollärarnas professionella anspråk på förlängda och fördjupade studier. Få har med större uppriktighet än rektor Anjou instämt i bergspredikans ord: Saliga äro de enfaldiga, ty de skola se Gud. Aldrig var lärarutbildningen så from, nivellerande, bildningsfientlig, metodinriktad – och så effektiv.[2] Efter sin seminarieutbildning bidrog den ena generationen folkskollärare efter den andra till att med sina grundligt innötta baskunskaper och undervisningsmetodiska färdigheter säkra den svenska folkundervisningens etablering.

Mönstret hämtades från Preussen. Rektor Anjou berättar i ett resebrev hem till ecklesiastikminister F. F. Carlson att man där

kunde hämta en lämplig förebild för seminarierna. Det gäller att se till...

> att seminaristerna hållas närmare det folkets ståndpunkt bland hvilket de flesta skola verka, och att frestelsen till halvbildningens högmod skall förminskas.
> ...att vid undervisningen söka undvika allt vetenskapligt och philosofiskt sken, i form såväl som innehåll: att sålunda så mycket som möjligt hålla sig till det innehållsrika, det konkreta, med undflyende af abstrakta begreppsbestämningar; m.a.o. såsom hufvuduppgift eftersträva att, utgående från folklighet, sådant det befinnes, renande och helgande deruti ingripa och så till det återgå.[3]

Mot denna bild av lärare och av lärarutbildning vände sig lärarnas fackliga organisationer med stor energi. En förbättrad och fördjupad utbildning med närhet till vetenskapens senaste rön stod högt på deras önskelista. Det ingick i lärarnas professionella projekt.

Jag undrar ibland om det också var denna bild av lärarutbildningen som universitetsledningen i Linköping ville utplåna när man drog igång kompetensutvecklingen i Linköping. Men det skedde nog inte så mycket med kännedom om de svårutplånliga följderna av gamla seminariestadgor och rektor Anjous framgångsrika arbete, utan mer med ambitionen att leva upp till de nya krav som formulerades i 1977 års högskolereform.

1977 års högskolereform

När högskolereformen genomfördes 1977 utgjorde den ett tredje och avslutande steg i efterkrigstidens successiva reformering av det svenska utbildningsväsendet. Först hade grundskolereformen utretts och genomförts under 1950- och 1960-talen. Därefter kom turen till gymnasieskolan och så slutligen till universitet och högskolor.

Det finns ett genomgående drag i denna trestegsreform; den präglas av ett *integrationstänkande*. Reformerna har inte bara syftat till att rationalisera organisationen och undanröja paralleller i utbildningssystemet, de har också syftat till en utbildningspolitisk integrering av olika utbildningstyper i en och samma organisation. Man strävade efter att föra samman olika studerandegrupper och lärarkategorier i gemensamma utbildningsanstalter. Också utbildningsinnehållet påverkades; man strävade efter att närma skilda kunskapssfärer till varandra. Teoretiska och praktiska studier, bildning och utbildning skulle inte längre segregeras genom utbildningsorganisationen, de skulle med stöd av den nya högskolan integreras med varandra. På detta sätt kom lärargrupper som kunde räkna sina högförnäma anor tillbaka till det medeltida Parisuniversitetet, och som också gärna gjorde det, att få nya kolleger som kom från små seminarier och yrkesskolor i landsorten.

En reform av detta slag tar flera decennier att genomföra. De organisatoriska förändringarna tar sin tid, men utbildningstraditioner, sociala mönster och tänkesätt visar oftast en betydligt större förändringströghet. Det är mot den bakgrunden som kompetensutvecklingen inom högskoleväsendet bör ses.

FORSKNINGSANKNYTNING, VAD ÄR DET ?

Universiteten har av hävd haft tre huvuduppgifter: undervisning, forskning och kunskapsvård. I anslutning till högskoleförordningen brukar man numera räkna på ett annat sätt. Den första uppgiften består i utbildning, den andra i forskning och utvecklingsarbete och den tredje i uppdragsverksamhet som riktar sig till världen utanför universitetet.

En nyhet i samband med 1977 års högskolereform var att högskolelagen också underströk sambandet mellan de olika huvuduppgifterna: "Verksamheten inom högskolan skall anordnas så att samband mellan utbildningen, forskningen och utvecklingsarbetet främjas."

Forskningsanknytning blev till ett nyckelbegrepp i arbetet med att genomföra högskolereformen. Problemet var bara det att det var svårt att riktigt komma överens om vad som skulle avses med begreppet. Flera förslag till begreppets uttydning hade givits i olika utredningar på högskoleområdet både före och efter 1977. Men förslagen pekade i olika riktningar.[4] Och tolkningarna av förslagen varierade i ännu högre grad, inte minst när de centrala anslagen för forskningsanknytande åtgärder skulle fördelas. Somliga hävdade att den nya förordningen visade på vetenskapssamhällets överhöghet i fråga om alla former av postgymnasial utbildning, andra menade att nu äntligen hade det givits sanktion för en slags barfotaforskning – envar sin egen professor.

Om man så här i efterhand försöker se med litet större distans på vad som sades om forskningsanknytningen så gick de flesta förslagen ut på att bygga ut *kontaktytan* mellan forskning och utbildning och mellan forskare och lärare/studenter. För det andra innebar förslagen att man förordade en målinriktad *kompetensutveckling* hos både lärare och studenter.

De oftast nämnda aspekterna av forskningsanknytning var:

- Utbildningen ska stå i samklang med resultaten av aktuell forskning.

- Utbildningen ska uppmuntra studenternas nyfikenhet, den ska stimulera till ett vetenskapligt förhållningssätt, till intresse för ny kunskap och kritiskt tänkande.

- Utbildningen ska omfatta moment där de studerande får till fälle att träna vetenskapliga metoder och genomföra själv ständiga examensarbeten.

- Varje utbildning ska knyta an till ett forskningsterritorium som ansluter till utbildningens kärnämne(n).

- Om det inte finns något forskningsområde att knyta an till bör man påbörja uppbyggandet av ett sådant.

- Varje utbildning ska ha tillgång till vetenskapligt skolade lärare. Lärarna bör följa, eller ännu hellre delta i forskning och forskare bör medverka i utbildningen.

Det är uppfriskande att på nytt läsa dessa kondenserade formuleringar av vad kravet på forskningsanknytning skulle kunna innebära. Det blir tydligt att det återstår mycket att göra, men också att det faktiskt har hänt en hel del, och dit räknar jag då arbetet med kompetensutveckling av högskolans personal.

När de första årens intensiva debatt om allt detta hade lagt sig summerade Stefan Björklund läget.[5] Han konstaterar att alla de ovanstående aspekterna av forskningsanknytning var relevanta. Han nämner också fyra med vetenskapen parallella kunskapsformer, nämligen manuella färdigheter, estetiska bedömningar, emotionella förhållningssätt och tyst kunskap. Dessa typer av kunskap menar han kompletterar den vetenskapliga kunskapen, men de konkurrerar inte med den.

På vetenskapsteoretiska grunder kommer han fram till en angelägenhetsgradering av de olika aspekterna av forskningsanknytning. Den viktigaste är inte att de studerande får ta del av de allra senaste forskningsrönen, eller utbildas i vetenskapliga metoder, eller få tillgång till en livaktig forskningsfront inom det egna utbildningsområdet...

> Uppgiften bör i stället formuleras som att öppna det vetenskapliga samtalet för de studerande, att få honom eller henne att som sina egna skäl se de skäl för och emot ståndpunkter som konstituerar det vetenskapliga meningsutbytet.
>
> Konststycket är att vidmakthålla en institution där man tänker både fritt och rätt, där tro och tvivel balanseras, där varje argument är välkommet men dåliga argument avskedas, där var och en får spika sina teser men ingen undgår sin opponent. Forskningsanknytningens kvintessens kanske är att vårda denna institution.[6]

Den institution som Stefan Björklund avser torde vara universitetet. Men det är oklart i vilken utsträckning som han i denna "institution" inbegriper hela högskoleorganisationen, alltså även de delar som före 1977 hade stått utanför högskolan. Kravet på forskningsanknytning uppfylls bäst genom att man arbetar som universiteten alltid ha gjort, tycks han mena. Problemet blir då hur man ska handla inom de delar av högskoleorganisationen som inte har universitetets traditioner eller personella resurser. Hur ska universitetsadjunkterna, som varken har spikat några teser eller fått möta någon fakultetsopponent, representera dessa traditionella universitetspedagogiska inslag inför sina studerande? Hur ska den som själv saknar forskarutbildning kunna ansvara för en forskningsanknuten undervisning?

EN HEL KATTFARM BLAND HERMELINERNA

Utbildningsreformerna de senaste fyrtio åren har inte bara medfört att tidigare åtskilda studerandegrupper har integrerats med varandra, detta gäller även lärarna. Högskolereformen ledde därför till att lärargrupper, som tidigare inte hade haft med varandra att göra, fördes in i samma utbildningsorganisation. Universitetens två stora lärargrupper, professorer och lektorer, hade i huvudsak en inomvetenskaplig meriteringsgrund; de mötte nu för första gången ett stort antal universitetsadjunkter, vars meritering i allmänhet kom från de professionella områden för vilka de bedrev yrkesutbildning.

I professionsforskningen brukar man skilja mellan å ena sidan de traditionella professionerna, exempelvis domare, präst, läkare och, å andra sidan, de nya kunskapsdefinierade professionerna som började växa fram under 1800-talet. Några sådana yrkesgrupper var folkskollärare, sjuksköterskor, lantmätare och andra tjänstemän knutna till olika verk och näringsgrenar. De traditionella professionerna rekryterade sina innehavare från universiteten, de nya professionerna utbildades vid särskilda seminarier eller institut som hade ren yrkesutbildning som huvudsaklig uppgift. I själva verket formerades under senare delen av 1800-talet en uppdelning mellan universiteten, som svarade för bildning och vetenskap, och andra högre utbildningsanstalter, som svarade för yrkesutbildning och för vetenskapernas tillämpning. Motsättningen mellan dessa olika utbildningslinjer kunde tidvis vara hård. Det var ingen tvekan om att universiteten ansågs vara förnämast. Ganska snart skedde en statusskicktning mellan de nyare utbildningsanstalterna. Läroanstalter som Karolinska institutet och Chalmers fick med tiden en aktad position med egna forskningsorganisationer, under det att exempelvis sjuksköterske- och lärarutbildningarna behöll sin mer modesta ställning på den professionella statusstegen.

Till saken hör också att de som bildats vid universitet ofta kom att få överordnad ställning gentemot dem som utbildats vid seminarier och institut. Prästen var lärarnas chef trots att han inte visste mycket om undervisning och läkaren var sjuksköterskornas, trots att hans erfarenhet av matning och sängbäddning var obefintlig.

Det som skedde 1977 var alltså att lärarna på landets postgymnasiala utbildningar fördes in under samma organisation som de som utbildade för de ärevördiga klassiska professionerna. Det kom in katter bland hermelinerna, och katterna var många. Universitetsadjunkterna var i stort sett lika många som universitetslektorerna, men fördelningen var ojämn. På vissa utbildningar som t ex barn-

omsorgsutbildningar och medellånga vårdutbildningar fanns det så gott som uteslutande universitetsadjunkter.

Nu var den stora nyordningen efter 1977 knappast något som märktes till vardags. De olika utbildningarna rullade på som vanligt, de sociala mönstren förblev desamma, man arbetade i samma lokaler och med samma utbildningsuppdrag som tidigare. Det anmärkningsvärda var att den vetenskapliga kompetensen var så ojämnt fördelad mellan olika utbildningar, men kravet på forskningsanknytning gällde alla. De utbildningar som var nya i organisationen ställdes inför helt nya krav på att ge en forskningsanknuten undervisning.

UTVECKLING GENOM PROFESSIONALISERING

Kravet på forskningsanknytning låg i linje med flera yrkesgruppers tidigare professionella strävanden. Flera av de nya professionerna hade under lång tid systematiskt arbetat för att genom utökad utbildning stärka sin professionella status. Under en period var detta särskilt tydligt hos folkskollärarkåren som börjat organisera sig på 1880-talet. En utökad och fördjupad utbildning var en viktig facklig programpunkt och i förlängningen på den fanns en önskan om en vetenskaplig grund för läraryrket. 1910 inrättades landets första professur i pedagogik vid Uppsala universitet, två år senare en tjänst i Lund. Professuren mottogs utan större entusiasm av universiteten.[7] Det svala intresset kunde möjligen bero på att initiativet kom utifrån, från Emil Hammarlund och Fridtjuv Berg, båda folkskollärare och fackliga föregångsmän, den senare även ecklisiastikminister i två ministärer i seklets början.

Från 1930-talet rapporterar en sagesman att det var klent beställt med det pedagogiska intresset bland läroverkslärarna. Motsatsen kunde sägas om folkskollärarkåren och speciellt om småskollärarinnorna.[8] Genom fackliga initiativ drevs sommarkurser och internationellt utbyte för att hålla folkskolans lärare à jour med den vetenskapliga utvecklingen.[9]

Denna strävan till en forskningsanknuten lärargärning följdes senare upp på ett kraftfullt sätt av 1946 års skolkommission. Där valde man linjen att förespråka inrättandet av särskilda lärarhögskolor, alltså inte ett samgående mellan lärarutbildningsanstalterna och universiteten.

> Kommissionen föreslår, att alla lärarhögskolorna anknytes till något av universiteten eller någon av högskolorna, så att en viss fortlöpande

samverkan kan äga rum mellan forskningen vid universitetens och högskolornas vetenskapliga institutioner och utbildningsarbetet vid lärarhögskolorna. Av största betydelse är, att en organiserad samverkan kan äga rum mellan lärarhögskolorna och den psykologisk-pedagogiska forskningen och utbildningen vid universitet och högskolor åstadkommes på lämpligaste sätt.

...lärarhögskolans lärare bedriver vetenskaplig forskning, särskilt på det pedagogisk-metodologiska området. Sådan forskningsverksamhet är i själva verket en av förutsättningarna för att uppehålla kvaliteten i undervisningen och för att hålla den i nivå med vetenskapens framsteg.[10]

1977 års högskolereform med dess krav på forskningsanknytning kan för lärarutbildningens del ses som ett fullföljande av den utbildningspolitik som drevs av skolkommissionen.

Inom lärarutbildningen började man åren efter högskolereformen utveckla *didaktiken* som en särskild forskningsgren. Många menade att pedagogiken inte hade givit det forskningsstöd till lärarutbildningen och till yrkesverksamma lärare som man hade förväntat sig. Man tyckte sig efter flera decenniers pedagogikforskning ännu inte ha något eget forskningsområde att forskningsanknyta sig till. Så infördes under 1980-talet didaktiken som ett viktigt moment i alla lärarutbildningsprogram. Samtidigt påbörjades didaktisk forskning på många håll.[11]

En liknande utveckling kan man urskilja i vårdyrkenas professionaliseringsprocesser. Den främsta drivkraften tycks under 1970-talet ha varit att många utbildare inom vården hamnade i situationer där de skulle undervisa på områden som de saknade kompetens för, vilket ledde till omfattande vidareutbildning. Så kom högskolereformen och med den kravet på forskningsanknytning. Många fortsatte då sina studier och började forskarutbilda sig. Tjugo år efter högskoleförordningen har mer än hundra sjuksköterskor disputerat för doktorsexamen. Ett nytt forskningsfält har etablerats. Sedan början av 1980-talet har flera tjänster som professor, högskolelektor och forskarassistent i omvårdnadsforskning, omvårdnadsvetenskap och vårdpedagogik inrättats. Särskilda institutioner har inrättats och tidskrifter har startats.[12]

Denna utveckling skedde mycket snabbt, men de första tankarna på en yrkesanknuten vårdforskning hade faktiskt framförts av sjuksköterskor redan på 1920-talet. Folkskollärarnas krav på yrkesrelevant forskning kom något tidigare, men man kan misstänka att skälet till att de fick igenom sina krav berodde på att folkskollärarkåren då fortfarande var en till största delen manlig yrkeskår, men i sjuksköterskornas krets fanns bara kvinnor.

PROFESSIONALISERING, PÅ VEMS VILLKOR?

Komparativa studier av professionaliseringsprocesserna under 1800-talet har visat att det gick till i Sverige ungefär som på annat håll. I takt med samhällets och industrins utveckling uppstod nya kunskapsrelaterade professioner. Men den svenska utvecklingen hade ett speciellt inslag som förefaller ha saknats på annat håll. Det var stödet från central statlig byråkrati. Genom resursstyrning, utbildningsinsatser och lagstiftning stödde centralmakten framväxten av nya professionella grupper.[13] Detta förhållande rymmer egentligen en självmotsägelse. Autonomi brukar ju anges som ett viktigt kännetecken på en professionell grupp.

När det gäller universitetsadjunkterna så har detta stöd de senaste åren ibland fått karaktären av ett hot; hotet har bestått i att man i olika sammanhang skrivit att lärare utan forskarutbildning inte längre bör finnas i högskoleorganisationen och att man inte bör nyanställa någon personal utan sådan utbildning.[14] På den lokala nivån har man efterlevt dessa propåer med varierande grad av hörsamhet.

Den svenska situationen förefaller alltså präglas av att professionsprocesserna fått ett aktivt och mer eller mindre hotfullt stöd från centralmakten. Därigenom har inte bara professionaliseringen påskyndats utan också försvagats genom ett uttalat eller underförstått beroendeförhållande mellan myndigheter och den professionella gruppen ifråga.

Hur gick det då med den professionella autonomin efter högskolereformen? Den snabbt expanderande forskarutbildningen och forskningen inom vårdområdet är intressant i sammanhanget. Mönstret är tydligt. Många sjuksköterskor, laboratorieassistenter, sjukgymnaster, vårdlärare, vårdlärarutbildare, dvs kvinnor i mellanpositioner inom sjukvårdsapparaten, har stärkt sin kompetens genom att delta i forskarutbildning och bedriva forskning inom områden som i allmänhet ligger nära deras profession. Detta har för det mesta skett genom utbildning, och bedömning från den etablerade medicinska forskarvärlden, alltså från en överordnad professionell sektor, gentemot vilken vårdprofessionerna länge sökt markera sin självständighet och jämställdhet. De auktoritativa uttalandena beträffande det nya forskningsfältet, genom handledning, oppositioner och betygsnämnder, har gjorts av medicinforskningens företrädare, vilket tyder på att självständigheten ännu inte är särskilt stor.[15]

Som var och en förstår kan detta inte ha varit några okomplicerade bildningsresor.

Jag ska nu berätta något om vilka erfarenheter vi fått av detta slags professionalisering i samband med ett program för kompetensutveckling för universitetsadjunkter vid Linköpings universitet. Några av professionaliseringprocessens grundläggande inslag finns även här: Gruppen universitetsadjunkter inom lärarutbildningen vill fördjupa sitt kunnande och höja sin formella utbildningsnivå. De vill utveckla teoretiska perspektiv på den praktik där de är verksamma. Deras styrorgan inom universitetet formulerar ett forskningsprogram. Den överställda byråkratin ger projektet ett uttalat stöd. Verksamheten börjar under ett visst motstånd från andra mer etablerade grupper inom universitetet.

Ett program för kompetensutveckling

Luciadagen 1990 utgick det en inbjudan från rektorsämbetet vid Linköpings universitet till ett program för kompetensutveckling. Inbjudan var ställd till lärare som saknade doktorsexamen, i första hand till adjunkter som tjänstgjorde inom lärarutbildningen. Med tiden kom den att gälla även motsvarande lärargrupper inom filosofisk och teknisk fakultet. Skrivelsen var undertecknad av rektor Sven Erlander och Curt Karlsson, personalchef.[16]

Den finansiella grunden bestod i en särskild resurs som på avtalsverket hade avdelats för personalutveckling på små och medelstora ämbetsverk. Linköpings universitet valde alltså att särskilt inrikta denna resurs mot universitetsadjunkter, speciellt inom lärarutbildningen. Senare tillkom andra resurser och då vidgades också målgruppen.

ETT LOKALT MÅLDOKUMENT

En anledning till att universitetetsledningen 1990 valde att inrikta större delen av resurserna för kompetensutveckling mot lärarutbildningen kan ha varit att den delen av universitetet nyligen hade antagit ett forskningsprogram som särskilt fokuserade forskningsanknytningen. I programmet stod bl a följande:

> De viktigaste förutsättningarna för att åstadkomma en forskningsanknuten grundutbildning är knutna till institutionernas arbete och personal. Det är viktigt att institutionerna kan erbjuda en kontaktyta mellan utbildning och forskning, mellan studenter och forskare. Detta förutsätter att institutionerna har tillgång till kompetens inom relevanta forskningsområden och att institutionernas kompetens vidareutvecklas ...[17]

I programmet konstaterades att lärarutbildningen av tradition hade en låg andel forskarutbildad personal, i synnerhet de utbildningar som kom in i högskoleorganisationen i samband med reformen 1977. Målet om en forskningsanknuten grundutbildning fordrade därför omfattande åtgärder. Bl a sattes följande punkter upp i ett slags handlingsplan:

- All lärarutbildning ska ha tillgång till forskarutbildad personal. Minst 30% av undervisningen bör ges av forskarutbildade lärare.

- Särskilt bör de delar av lärarutbildningen uppmärksammas som av hävd har hög undervisningsskyldighet för lärarna och där lärarna saknar forskarutbildning.

- Lärarutbildare utan forskarutbildning bör uppmuntras att vidareutbilda sig.

- En aktiv rekrytering av forskarutbildad personal bör ske vid de institutioner som har relativt få forskare.

- Den speciella kunskap som genom åren har utvecklats inom varje lärarutbildningsprogram bör tas till vara genom att man uppmuntrar lärarna att formulera denna kunskap och vidareutveckla den.

När resurserna för kompetensutveckling plötsligt uppstod, var alltså marken beredd för att sätta igång. Forskningsprogrammet hade utarbetats i samverkan mellan institutioner och forskningsnämnden. Det förelåg alltså ett stöd för kompetensutveckling på alla administrativa nivåer och från lärarutbildningens egen nämndorganisation. Intresset visade sig också vara stort hos universitetsadjunkterna.

PROGRAMMETS UPPBYGGNAD

Det angavs inga speciella mål för kompetensutvecklingen när den första injudan till programmet gick ut, inte mer än man kunde utläsa av rubriken på uppropet: "Inbjudan till möjlighet att genomgå en eller flera etapper av forskarutbildning inom ramen för arbetstiden som lärare".[18] Det som sades avsåg alltså den formella kompetensen, inte universitetsadjunkternas funktioner på deras respektive arbetsplatser. Det primära målet tycktes vara att öka på antalet universitetsadjunkter som hade formella meriter motsvarande en mastersnivå efter två år. Vidare står det i inbjudan: "Om en fortsatt finansiering av programmet kan tryggas kommer det att förses med en fortsättning som leder till licentiatexamen senast vårterminen 1995."

Deltagarna förutsattes bedriva halvtidsstudier. "Som villkor för ekonomiskt stöd gäller att forskarutbildningen bedrivs på minst halvtid. Det ekonomiska stödet från detta program utgörs av lön motsvarande 25% av heltid. En förutsättning för att stödet skall utgå är att läraren i fråga förbinder sig att genomföra en studieinsats av minst motsvarande omfattning, dvs 25% av heltid, utanför betald arbetstid." Det var tuffa krav och efter något år när ytterligare

resurser blev tillgängliga, och facket hade sagt sitt, kom det uttryckliga kravet på fritidsstudier att tonas ned.

Studiegången skulle anpassas till deltagarnas varierande förkunskaper och en individuell studieplan skulle upprättas för var och en.

Kontrollstationer angavs indirekt redan i den första inbjudan. Man förutsatte att deltagarna skulle kunna redovisa studieresultat som motsvarade halvtidsstudier, dvs 20 avklarade poäng årligen, eller motsvarande arbetsinsats när det gällde avhandlingsarbete. Efter ett par år kom kraven att formuleras på ett mer flexibelt sätt och kontrollen blev mindre rigorös.

För adjunkterna inom lärarutbildningsområdet gällde den inbjudan i första hand en för ändamålet särskilt uppbyggd utbildning med pedagogisk eller didaktisk inriktning. Institutionen för pedagogik och psykologi skulle vara värdinstitution. När det senare tillkom nya resurser antogs successivt ytterligare lärarutbildare till programmet.

I ett riksdagsbeslut våren 1993 anslogs 700 miljoner för en femårsperiod till forskarutbildning och pedagogisk utbildning för universitetslärare. I Linköping fortsatte då kompetensutvecklingen, men vidgades till att också omfatta övriga delar av universitetet. Därefter har det ekonomiska ansvaret för kompetensutvecklingen mer och mer övergått till fakulteterna. Gradvis har sedan verksamheten minskats.

GENOMFÖRANDET

Till första omgången sökte 71 adjunkter, men sökande från lärarutbildningen prioriterades. Av de 21 adjunkter som fick klartecken att börja kom 17 från lärarutbildningssektorn. Hela denna grupp hade redan tidigare klarat minst en C-nivå i pedagogik eller motsvarande. Flera hade samlat på sig kurser på forskarutbildningsnivån som ett led i fritidsstudier i egen regi.

När vi förberedde igångsättandet av den sammanhållna studiegången för lärarutbildningsadjunkterna förhandlade vi samtidigt med länsskolnämnden i Linköping. Tanken var att det program som skulle riktas till lärarutbildare också skulle välkomna en grupp lärare från skolan som var engagerade i lokalt utvecklingsarbete. Länsskolnämnden skulle avdela medel för lokalt utvecklingsarbete (s.k. LUVA-medel) för att ge en grupp lärare samma villkor för egen kompetensutveckling som lärarutbildarna hade. På så sätt skulle det lokala utvecklingsarbetet via lärarnas deltagande i utvecklingsprogrammet få del av handledning på hög kompetensnivå. Samtidigt

skulle en grupp drivande lärare i skolan få en långsiktig kontakt med lärarutbildning och forskning, något som inte minst efterlysts från de två sistnämnda parterna.

Överenskommelsen var i stort sett klar när statsmakten fattade beslut om att lägga ned länsskolnämnderna i landet. Stödet från den administrativa sidan försvann alltså från den skolanknutna delen av kompetensutvecklingsprogrammet, men universitetet fullföljde sina planer när det gällde universitetsadjunkterna. Denna typ av samverkan mellan forskare, lärarutbildning och det lokala skolväsendet kom senare att utvecklas i Linköping inom det s. k. Miljonprojektet.[19] De senaste åren har inrättandet av regionala utvecklingscentra på olika håll i landet understött ett liknande samarbete mellan skola och högskola.

Det förflöt ganska lång tid från det första tillkännagivandet om ett kompetensutvecklingsprogram till dess att själva verksamheten kunde börja. Först till höstterminen 1991 började procentandelar med "tid i tjänsten för studier" att läggas ut i de 17 adjunkternas tjänstgöring. Men redan våren dessförinnan hade gruppen dragits samman till ett veckoslutssyposium. Där diskuterades uppläggningen av programmet och så behandlades några undersöknings PM.

Det var en medveten strategi från första början att prioritera deltagarnas skrivprocesser. Visst skulle de gå de kurser som behövdes, men vi visste att det var skrivandet som var den känsliga punkten. Det är där de flesta studieavbrotten i forskarutbildningen inträffar. Det är den typen av utbildningsmoment som visat sig vara svårast att förena med deltidsstudier. Den klart uttalade kontrollambitionen när det gällde deltagarnas prestationer förstärkte tendensen till att välja kurser framför skrivande. Det är lättare att redovisa sina poäng än att redovisa sina första skrivförsök. Desto större anledning för oss att inrikta uppmärksamheten på skrivandet.

Ett klart uttalat mål för det första året var att alla skulle presentera, en PM för en avhandling eller för ett licarbete. De som hade hunnit längre skulle i stället redovisa ett avhandlingskapitel eller motsvarande arbetsprov. I övrigt gällde det att deltagarna skulle följa de kurser som ingick i deras individuella studieplaner.

I en serie seminarier under de första läsåren presenterade så alla deltagarna sina projekt. Det var stora olikheter i hur långt författarna hade hunnit och ämnesvalet var mycket varierande. Variationen visade sig bara vara en fördel genom att erfarenhetsutbytet blev desto större på det viset. Gång på gång fick nu deltagarna möjligheten att se det hela, det gemensamma och det särskiljande i olika arbetsfaser i de enskilda forskningsuppgifterna.

Vårterminen 1991 gavs en särskild kurs för kompetensutvecklingsgruppen. Den hade beteckningen "forskningsprocessen i praktiken" och den tog bl a upp frågor om relationen mellan den s k forskningsfronten och skolan som forskningsområde. En del rent forskningsadministrativa frågor behandlades också. En biavsikt med denna kurs var att lätta trycket på den övriga forskarutbildningen som under det första året hade haft påtagliga svårigheter att svälja anstormningen av nya studerande från kompetensutvecklingsprogrammet.

Seminarierna blev den viktigaste kontaktpunkten under de första åren. Där kunde vi förvissa oss om att alla hade fungerande handledning, att ingen släpade efter, åtminstone inte utan att orsaken var klargjord. Jag strävade efter att åstadkomma en lagom blandning av stöd, uppmuntran och social kontroll. Avsikten var också att skapa en seminariegrupp med intern sammanhållning, så att deltagarna gavs bättre förutsättningar att möta trycket från andra forskarstuderande och vetenskapssamhället i övrigt. Därför uppmanade jag dem, som av olika anledningar stod utanför programmet någon period, att ändå hålla kontakten med gruppen genom att delta i seminarier och symposier.

När den första kullen så småningom följdes av andra, ökade svårigheten att hålla samman dem som ingick i programmet. Den första gruppen splittrades efter en tid på olika kurser och studieinriktningar. De särskilda programinslagen för adjunkter från lärarutbildningen minskade successivt efter det första året. När gruppen universitetsadjunkter i kompetensutveckling med tiden blev svårare att urskilja ökade betydelsen av andra typer av sammankomster.

Under några terminer kallade vi därför till särskilda procentarcaféer någon gång i månaden för att över en kopp kaffe samtala om läget. Avsikten var att hålla kontakten mellan deltagarna levande, informera om kursutbud och eventuella förändringar i de yttre villkoren för programmet och sist men inte minst att introducera nyantagna adjunkter i verksamheten.

Vårvintern 1991 hölls det andra veckoslutssymposiet och det följdes av årliga symposier de kommande fem åren. Den viktigaste funktionen i dessa symposier var erfarenhetsutbytet deltagarna emellan. En relativt informell och vänlig samtalston gjorde det möjligt att framföra också ganska skarp kritik mot enskildheter i de framlagda arbetsproven. De seminarier som utgjorde dagarnas viktigaste innehåll engagerade många. Knappast någon deltagare satt tyst. De flesta fann någon koppling till sitt eget arbete. Någon extern föreläsare försökte vi också få plats för. I övrigt gavs också tid för information och individuell handledning.

Vill man hitta en pedagogisk förebild för dessa sammankomster ligger det närmast till hands att söka i folkhögskolevärlden: Personliga självbildningsprocesser i en enkel lantlig miljö. Ständigt samtalande, läsande, skrivande utbyten av litteraturtips, enskilda konsultationer, promenader, kvällssammankomster – men allsången och ringlekarna slapp vi.

Någonting bör också sägas om handledningssituationen. I och med att utvecklingsprogrammet medvetet inriktades på att få igång skrivandet blev det också nödvändigt att se till att alla deltagare fick den handledning som behövdes. De begränsade anslag som under några år tilldelades institutionen användes huvudsakligen för detta ändamål. De speciella förutsättningar som gäller för en hårt yrkesarbetande och deltidsstuderande universitetsadjunkt kom med nödvändighet att påverka handledningens inriktning och innehåll.

Handledaren måste bekräfta universitetsadjunkten i hennes roll som forskare. Det finns så mycket i hennes omgivning som inte gör det: prefekter och studierektorer som behöver någon som snabbt kan ta tag i en katastrofunge på utbildningen, kolleger som vill tala om det mesta utom om avhandlingsarbete, vetenskapssamhället som inte riktigt kan ta en adjunkt på allvar, studenter som också skriver något och vill ha hjälp, hemarbetet som ändå måste göras. Handledaren måste försöka skapa en motvikt till allt detta, en arbetssituation där adjunkten känner att det är tillåtet för henne att ägna sig åt det egna skrivandet.

Denna bekräftelse måste göras dubbelriktad. Handledaren bör också erkänna den yrkesmässiga plattform utifrån vilken kompetensutvecklingen sker; universitetsadjunktens uppgift är ju att utveckla den kompetens hon redan har. Det gäller för handledaren att se också det kunnandet.

Adjunktens närhet till sina arbetsuppgifter kan bli ett problem i handledningen. Hennes problemval styrs gärna av en önskan att fördjupa sig inom sitt specialområde. Risken blir då för en och annan att man påbörjar en process där man inte vill undersöka och ta reda på något nytt, man vill bara söka bekräftelse på det som man redan anser sig veta. Man vill stärka sin professionella ställning genom att till sitt vetande foga ytterligare en akademisk titel. – Och vem vill inte det? – Handledarens roll blir här att öka nyfikenheten och medvetandet om att allt vetande kan fördjupas och förbättras genom att ifrågasättas. Också det egna yrkeskunnandet visar nya sidor om man försöker se det litet från ovan.

För någon kan det vara omöjligt att skapa en fruktbar distans till det egna specialområdet. Även om man inom ramen för utvecklingsprogrammet får möjlighet att ta ett steg åt sidan för att

BEST COPY AVAILABLE

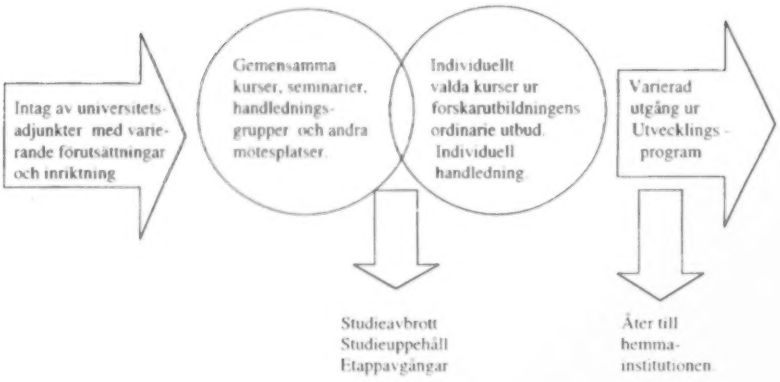
reflektera så kan man inte lämna sitt vardagliga perspektiv. Då är det kanske bäst att välja ett helt annat forskningsområde för arbetet. Där kan det gå lättare att se något nytt, att arbeta förutsättningslöst, att på djupet driva en egen forskningsprocess. Jag menar nämligen, att det viktigaste som en forskarutbildning kan tillföra i kompetensutvecklingen är just detta att man i en forskningsprocess får tränga in och se det dynamiska förhållandet mellan problemformulering, forskningsmaterial och vetenskaplig metod. Och den processen finns för det mesta med inom vilket forskningsområde det än gäller.

Tillgången på tid för handledning, materialinsamling, bearbetning, skrivande etc. är alltid ett problem som är närvarande i handledningssituationer. Detta gäller enligt min uppfattning i särskilt hög grad i ett kompetensutvecklingsprogram. Handledaren har ett särskilt ansvar att som mera erfaren avgöra vad som är realistiskt för en deltidsforskande att hinna med på den tid som står till buds. Annars riskerar man lätt att ett projekt havererar på grund av överambitiösa åtaganden i olika steg av avhandlingsarbetet.

Relationen mellan forskarstuderande och deras handledare genomgår olika faser under handledningsprocessen. Inledningsvis behövs mycket handledning och den forskarstuderandes beroende av handledaren är stort. Den studerandes kunskap ökar och fördjupas till specialistkunskaper. Därmed minskar också beroendet av handledaren. I slutfasen när avhandlingen ska fram ökar emellertid åter beroendet. Inför offentliggörandet av resultatet av forskningsprocessen kan det bli mer ömtåligt.[20] De avhandlingsprojekt som kom fram inom ramen för kompetensutvecklingsprogrammet genomgick också sådana faser. Möjligen kunde slutskedet bli särskilt känsligt eftersom det också kom att förknippas med ett återgående till hemmainstitutionen. Denna problematik återkommer jag till längre fram.

I vidstående figur har jag försökt illustrera hur gången i utvecklingsprogrammet var tänkt. Jag hoppas att det redan framgått att den stora variationen i deltagarnas arbetssituation och initiala studieförutsättningar medförde att också de enskilda studievägarna kom att bli mycket olika.

INDIVIDUELLA STUDIEPLANER


Intag av universitets-adjunkter med varierande förutsättningar och inriktning
Gemensamma kurser, seminarier, handlednings-grupper och andra mötesplatser.
Individuellt valda kurser ur forskarutbildningens ordinarie utbud. Individuell handledning.
Varierad utgång ur Utvecklings-program
Studieavbrott
Studieuppehåll
Etappavgångar
Åter till hemma-institutionen

Allteftersom den ene efter den andre blev färdig med sin examen och antalet nyantagna minskade kom så de särskilda stödinsatserna riktade till procentare att minska i omfattning och verksamheten planade ut, men i flera år framöver kommer lärarutbildningens adjunkter fortsätta att lägga fram licentiatarbeten och doktorsavhandlingar. Mer än 40 adjunkter från lärarutbildningssektorn har under de gångna åren, under någon period, deltagit i programmet. Det motsvarar ungefär var fjärde universitetsadjunkt inom lärarutbildningssektorn.

Resultatbilder

Jag kommer i första hand att uppehålla mig vid den del av kompetensutvecklingsprogrammet som riktade sig till lärarutbildningen eftersom det är den delen jag haft direktkontakt med. En mer övergripande och heltäckande utvärdering har gjorts av Christina Åkerlund.[21]

Sammanlagt har över 80 universitetsadjunkter antagits till universitetets program för kompetensutveckling under perioden 1990-1994. Verksamheten är ännu inte avslutad, men den är alltså under avveckling. Drygt hälften av de antagna tillhörde lärarutbildningen, och det var den gruppen som jag följde under några år. Med tanke på de kärva villkor som gällde i programmets inledning, får intresset att delta anses ha varit anmärkningsvärt stort.

De lärarutbildare som deltog i programmet fick i dagligt tal epitetet "procentare". Denna beteckning kom de med tiden själva att fylla med en positiv innebörd. Därför använder jag den gärna i fortsättningen.

I den första kullen procentare hade alla klarat av C-nivån i pedagogik eller motsvarande ämne, men de hade olika startpunkter i programmet när det gällde antalet avklarade poäng i forskarutbildningen, studieinriktning, forskningsintressen och liknande.[22] 15 personer var kvar i gruppen under det tredje läsåret, två hade lämnat programmet efter ett år. Många hade under treårsperioden gjort ändringar i uttaget av tjänstledigheten beroende på arbetsbelastning, familjeskäl eller sjukdom. Detta gör det svårt att ge några enkla mått på programmets resultat.[23] Hur som helst har nu elva av den första gruppens deltagare lagt fram sina licentiatarbeten och tre har disputerat för doktorsexamen. Ytterligare en doktorsavhandling har ventilerats på slutseminarium och väntar på slutbearbetning.

När det gäller den andra kullen procentare, dvs. det dryga tjugotal lärarutbildare som första gången 93/94 eller senare fick tjänstledighet för studier, är det ännu svårare att ge sammanfattande omdömen om resultaten. Deras förutsättningar var så varierande när det gällde tjänstledighet och studieinriktning. Ett tiotal av dem fick endast 12,5% studietid för att fullfölja påbörjade studier på C- eller D-nivån, och den gruppen märks inte mycket i resultatbilden. Andra fick 25% eller ännu mer för att fullfölja påbörjade doktorsstudier eller avhandlingsprojekt.

För den andra kullen är det enklast att helt enkelt ta fasta på antalet framlagda avhandlingar: En doktorsavhandling, sju licentiatarbeten och ytterligare en handfull pågående avhandlings-

projekt är resultatet så här långt. Redan om något halvår kommer siffrorna att vara ännu bättre.

Under den period som kompetensutvecklingen pågått har all lärarutbildning fått ett nytt och stort inslag i form av individuella examensarbeten. Det är svårt för den som saknar egen erfarenhet av forskning att själv leda sådana utbildningsinslag; det är svårt att handleda för den som aldrig själv arbetat under handledning. Detta är kanske den enklast urskiljbara nyttan av programmet för kompetensutveckling. Under de år som de stora examensarbetena lanserades inom lärarutbildningen, ökade i Linköping också tillgången på kompetenta handledare.

Det viktigaste resultatet av utvecklingsprogrammet anser jag vara av informell natur. Det ligger inte i andelen av adjunktskåren som deltog eller i antalet avklarade tentamina och framlagda avhandlingar, utan i ett förändrat förhållningssätt till forskning och utbildning. Jag har ett intryck av att procentarna som grupp betraktad stärkte sin förmåga att relatera en för dem välkänd praktik till mer teoretiska perspektiv. Genom sina studier skaffade sig många bättre förutsättningar att utifrån betrakta och bedöma även sin egen lärarroll och sin kontakt med lärarstuderande. Deras förmåga att kritiskt reflektera över olika former av lärarkunskap utvecklades. Det är möjligt att detta kommer att göra lärarutbildningen till ett mer svårskött pastorat, men förhoppningsvis kan det medföra att studenterna får en mer spännande utbildning.

Det är troligt att propåerna från statsmakten om kompetensutveckling och all verksamhet som detta ledde till, också stärkte det allmänna intresset för fortsatta studier bland lärarutbildningens adjunkter. Under den period som verksamheten pågått har samtidigt ytterligare fem lärarutbildare avlagt doktorsexamen genom reguljära doktorandstudier på Temainstitutionen vid Linköpings universitet.

Man kan nog säga att de universitetsadjunkter som deltagit i programmet för kompetensutveckling har drivits av både piska och morot. Piskan har höjts såväl på högsta ort som på institutionsnivån. Med jämna mellanrum har man från utbildningsdepartementet låtit förstå att adjunkter inte hör hemma i högskolemiljön.[24] De betraktas som inkompetenta och oprofessionella. På hemmaplan har adjunkterna kunnat se hur de själva får lägre lön för mera arbete i jämförelse med lektorerna, som anses vara både mer kompetenta och professionella. Möjligheten att få fördjupa sig i sitt specialintresse kan väl också ha fungerat som en morot för somliga adjunkter och dessutom att bli utvald bland en stora skara sökande till kompetensutveckling.

EN ANNAN BILD

Procentargruppen blev aldrig avbildad av någon fotograf. Den var alldeles för rörlig för att det skulle gå att samla den inför en fotografs registrerande objektiv. Till och med LADOK-systemet för utbildningsstatistik har haft betydande svårigheter att hålla ordning på gruppmedlemmarna. Den ena kom när den andre gick, undervisning, sammanträden, praktikbesök kom ivägen både för fotografier och kompetensutvecklingsprogram. Jag vet ett bättre och mer varaktigt sätt att få en bild av denna grupp. Det är att betrakta titlarna på deras forskningsuppgifter, deras licentiatarbeten och doktorsavhandlingar. I vidstående tablå står de uppställda för eftervärlden att betrakta.

Arbeten skrivna av universitetsadjunkter från lärarutbildningen i anslutning till programmet för kompetensutveckling

Licentiatarbeten eller motsvarande

IBU Torstenson-Ed, Tullie. DAGHEMSVISTELSE I RETROSPEKTIVT PERSPEKTIV. En teori- och metodprövande studie. April 1994.

IBU Larsson-Sward, Gunnel. ÅTGÄRDSPROGRAM. EN METOD I ARBETET MED BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD INOM BARNOMSORGEN. Oktober 1994.

IBU Holmstedt Lothigius, Anita. SMÅ BARN PÅ DAGHEM. En studie av personalens samspel med barn och föräldrar vid lämning, hämtning och frilek. September 1997.

IBU Hedman, Bo. FLEXIBEL SKOLSTART en reform för barnens och landets bästa. Juni 1997.

IBU Skoog, Eva. HUR ARBETAR FÖRSKOLLÄRARE MED BILD? Maj 1998.

IBU Carlsson, Görel. BERÄTTELSER OM LÄRARES OCH FÖRSKOLLÄRARES YRKESLIV. Fyra intervjuer med life historyansats. (Preliminär rubrik) Maj 1998.

IPP Fahlén, Rose-Marie. PERSPEKTIV PÅ LÄS- OCH SKRIVINLÄRNING. Maj 1994.

IPP Rannström, Annika. LÄRARSTUDERANDES FÖRESTÄLLNINGAR OM SIN KOMMANDE YRKESKUNSKAP. Februari 1995.

IPP Magnusson, Anders. LÄRAREN OCH LÄRARKUNSKAPEN - en studie av tio högstadielärares syn på den egna kunskapen. Mars 1997.

ISF Borg, Kajsa. SLÖJDÄMNET I FÖRÄNDRING 1962-1964. Oktober 1995.

ISF Kronberg, Sie. LJUSSKIMMER OCH DATAFLIMMER. Om möjligheten att med dator som formgivningsredskap åstadkomma mönster med transparent verkan i textila material. Kontnärligt utvecklingsarbete vid textilutbildning/forming vid Oslo universitet.

IPP Jedeskog, Gunilla. LÄRARE VID DATORN. Sju högstadielärares undervisning med datorer 1984-1994.

ITL Bergman, Gunnel. SJUKSKOTERSKORS YRKESKARRIAR OCH FORTSATTA UTBILDNING. April 1994.

ITL Grahn Stenbäck, Margareta. SÅNG ELLER MUSIK? En studie av musikundervisning i årskurserna 2 och 5 utifrån den nationella utvärderingen 1989. Mars 1995.

ITL Vernersson, Inga-Lill. SPECIALLARARENS KUNSKAPER OCH KOMPETENS. Intervjuer med tio speciallärare. September 1995.

ITL Eskilsson, Sven-Olov. SKOLUTVECKLING GENOM LARARUTBILDNING. Om statlig styrning av folkskollärarseminarierna i början av 1900-talet. Maj 1996.

ITL Eriksson-Gustavsson, Anna-Lena. ATT LÄSA - ett behov - ett krav - en nödvändighet. En analys av den första internationellt jämförande studien av vuxnas förmåga att förstå och använda skriftlig information. International Adult Literacy Survey. Maj 1997.

ITL Hjelm, Birgitta. VAD ÄR DET FÖR MENING MED LIVET, NÄR MAN ÄNDÅ SKA DÖ? En studie av barns tankar om livet och döden. Maj 1997.

ITL Schoults, Jan. KOMMUNIKATION, KONTEXT OCH ARTEFAKT. Studier av elevers beharskning av naturvetenskapliga diskurser. Maj 1998.

Doktorsavhandlingar

IPP Persson, Ulla-Britt. READING FOR UNDERSTANDING. An empirical contribution to the metacognition of reading comprehension. Linköping Studies in Education and Psychology No. 41. 1994.

IPP Ahlstrand, Elisabeth. LÄRARES SAMARBETE - EN VERKSAMHET PÅ TVÅ ARENOR. Studier av fyra arbetslag på grundskolans högstadium. Linköping Studies in Education and Psychology No. 43. 1995.

IBU Torstensson-Ed, Tullie. BARNS LIVSVÄGAR GENOM DAGHEM OCH SKOLA. Linköping Studies in Education and Psychology No. 55. 1997.

IPP Magnusson, Anders. LÄRARKUNSKAPENS UTTRYCK - EN STUDIE AV LÄRARES SJÄLVFÖRSTÅELSE OCH VARDAGSPRAKTIK. November 1998.

Doktorsavhandlingar som under samma period skrivits på Temainstitutionen av universitetsadjunkter vid lärarutbildningen

ITL Wyndhamn, Jan. PROBLEM-SOLVING REVISITED. On school mathematics as a situated practice. Linköping Studies in Arts and Science. 98. 1993.

ITL Sjöberg, Mats. ATT SÄKRA FRAMTIDENS SKÖRDAR. Barndom, skola och arbete i agrar miljö: Bolstad pastorat 1860 - 1930. Linköping Studies in Arts and Science. 141. 1996.

ISE Sjögren, Jan. TEKNIK - GENOMSKINLIG ELLER SVART LÅDA? Att bruka, se och förstå - En fråga om kunskap. Linköping Studies in Arts and Science. 154. 1997.

ITL Andersson, Sven. SOCIAL SCALING AND CHILDREN'S GRAPHIC STRATEGIES: A comparative study of Children's Drawings in Three Cultures.

BEST COPY AVAILABLE

ITL Andersson, Ingrid. BILINGUAL AND MONOLINGUAL CHILDREN'S NARRATION: DISCOURSE STRATEGIES AND NARRATIVE STYLES. Linköping Studies in Arts and Science. 156. 1997.

ITL Furenhed, Ragnar. EN GÅTFULL VERKLIGHET. Att förstå hur gravt utvecklingsstörda upplever sin värld. Linköping Studies in Arts and Science. 165. 1997.

Vad säger då denna bild om de universitetsadjunkter från lärarutbildningen som deltog i 1990-talets satsning på kompetensutveckling? Det första man kan konstatera är att variationen är stor, om det nu var någon som trodde något annat. Lärarutbildarna är inte formstöpta, utan uppvisar en rad högst personliga profiler, när de arbetar med ett antal återkommande teman.

Dokumentation av den egna professionshistorien
Några har inriktat sig på att söka de historiska rötterna till den egna professionen eller till lärarutbildningen.

Studier av lärande sett i ett elevperspektiv
Detta är den mest framträdande tematiken i skribenternas problemval. Den ger uttryck för en vilja att bildligt ta steget över till andra sidan katedern, att se lärandeprocesser från den lärandes sida. Man strävar efter att se med barnens, ungdomarnas, eller studenternas ögon.
Formulering av lärares kunskap
I flera arbeten har författarna gett sig i kast med uppgiften att försöka formulera det osägbara, att sätta ord på lärares eller rent av lärarutbildares tysta kunskap. Att söka formulera lärarkunskapens grundläggande karaktär, att ge teoretiska perspektiv på lärares praktik är ingen lätt uppgift, men den är angelägen.

För mig som på nära håll har följt många av dessa arbeten står det klart att skribenterna inte bara tagit sin kompetensutveckling på största allvar. De har gjort den till en högst personlig bildningsresa där de, med Kants välbekanta ord, gått ut

> ...ur sin självförvållade omyndighet. Omyndighet är oförmågan att använda sig av sitt förstånd utan någon annans ledning. Självförvållad är denna omyndighet eftersom dess orsak inte är oförstånd utan bristande beslutsamhet och mod att bruka sitt förstånd utan ledning av någon annan.[25]

Det kan tyckas vara litet märkligt av en handledare att ta till detta gamla citat för att beskriva det som skett. För visst har procentarna fått handledning, men det har varit deras eget förstånd och deras egen erfarenhet som svarat för den avgörande ledningen. I detta avseende tror jag att bilden av procentargruppen skiljer sig från den

typ av forskarstuderande som på allra senaste tiden mejslats fram av utbildningsdepartementet: Den statligt normerade doktoranden är ung, heltidstuderande, barnlös, helfinansierad, antagen till en forskarskola där problemen i princip har valts på förhand av andra, och utexaminerad på normalstudietid. Denna nya mall känns igen från tekniska och medicinska fakulteter, men är främmande för humanistisk och samhällsvetenskaplig tradition; den är också svår att förena med exempelvis vårdande och undervisande professioners förväntningar på forskaröverbyggnad.[26]
Därmed har också sagts att de forskarstuderande i framtiden
- *inte* förväntas ha någon yrkeserfarenhet att tala om,
- *inte* ska vidareutveckla sin beprövade erfarenhet genom forskarutbildning,
- *inte* förväntas kombinera arbete och forskarutbildning och
- *inte* ska bedriva personliga bildningsprojekt för att "träda ut ur sin självförvållade omyndighet".

I en sådan ram framstår bilden av procentargruppen som tämligen omöjlig. Den sticker av på så många håll från den förväntade normen. Och det är klart att gruppen under åren fått erfara att den inte är som andra inom forskarutbildningen. Vissa av de företrädare för vetenskapssamhället som de har mött har strävat efter att först – "gänga om dom i huvudet, så att man sedan kan börja arbeta seriöst". Andra har rent av uppskattat deras avvikande erfarenhetsgrund. Mycket beror på om man betraktar universitetet som en monokultur, som en värld för sig, eller om man företräder uppfattningen att universitetets styrka kan ligga just i möten mellan olika kulturer och erfarenhetsvärldar.

Detta gäller också frågan om deltagarnas ålder. Man ifrågasatte om det var försvarbart att satsa utvecklingsmedel på personer som skulle vara över de femtio eller rentav över de sextio innan de var "färdiga". På denna punkt vill jag varna för ett enfaldigt kriterieval när det gäller att bedöma resultatet av kompetensutvecklingen. Det är inte ladokrapporteringen efter avslutad examen som är det viktiga, utan vad som faktiskt sker på vägen dit. Och den deltidsstuderande är ju i tjänst under hela sin bildningsfärd, vilket betyder att de studiefrukter som förhoppningsvis insamlas på vägen omgående kan omsättas i adjunktens undervisning.

För min egen del har jag verkat som vetenskapssamhällets företrädare i arbetet med kompetensutvecklingen. Jag har gjort det utifrån min syn på det vi skulle kunna kalla för praktisk och teoretisk lärarkunskap.

> Jag efterlyser ett slags "gentlemens agreement", där man visserligen är medveten om vad man själv har att lära ut, men där man också erkänner att det finns något att lära på annat håll. Jag kan det här. Du kan något annat. Vad kan jag lära mig av dig och vad skulle vi kunna uträtta tillsammans?[27]

Trots alla goda föresatser kommer jag naturligtvis inte undan frågan om på vems villkor kompetensutvecklingen har skett. I efterhand står det nog klart att det är högskoleadministrationen och vetenskapssamhället som dikterat villkoren. Men när det gäller valet av forskningsproblem och målet för den personliga bildningsresan så har ändå uppnåtts en viss frihet för den enskilde, eller om man så vill, en viss professionell autonomi för universitetsadjunkten.

HINDER

Om man i efterhand betraktar vad som tilldrog sig inom den del av programmet för kompetensutveckling som riktades till lärarutbildningens adjunkter anser jag att man kan säga att resultatet är gott. Icke destomindre har här funnits hinder på vägen. Jag ska peka på några sådana.

• De lärare som frivilligt söker sig till ett utbildningsprogram av det här slaget är i regel drivande på sina arbetsplatser och djupt engagerade i sitt yrkearbete. En sådana universitetsadjunkt har svårt att koppla bort det dagliga institutionsarbetet utan fortsätter att gripa in än här och där, dessutom låter hon eller han reflexmässigt sina studenters intressen gå före sina egna. Detta går ut över kompetensutvecklingen.

• Flera av deltagarna i programmet hade administrativa uppdrag på sina institutioner. Det har visat sig att det tycks vara omöjligt att fungera som studierektor för en utbildning och samtidigt sköta egna långsiktiga studier. Kortare kurser kan gå att genomföra, men ofta blir det då rester. Avhandlingsarbete tycks vara helt omöjligt att bedriva under sådana förutsättningar. I sådana lägen bör personen i fråga göra ett studieavbrott för att sköta jobbet.

• Det har varit svårt för institutionerna att undvara procentarnas arbetstid. På denna punkt har flera prefekter visat tydliga drag av doktor Jerkyl and mister Hyde. När det varit dags att söka om platser i kompetensutvecklingen vill varje chef att deras medarbetare ska förkovra sig och utveckla sin och institutionens kompetens.

Några månader senare när det kanske krisar på undervisningssidan ser prefekten bara det nödvändiga i att med den ene eller andre adjunktens insatser lösa en akut situation. Och så har adjunktens kompetensutveckling hamnat i kläm. Mycket tyder på att alla procentare inte alltid fått ut sin tjänstledighet, åtminstone inte på avtalat sätt.

• En generell erfarenhet som finns på många håll i högskolan är att studenter kan pressa sig till kursstudier på deltid, men när det kommer till självständigt skrivande, till examensarbeten eller avhandlingar, då tar det stopp. Den typen av studier kräver andra slags insatser, som är mycket svåra att sköta på en hårt pressad deltid. Vi väntade oss detta utfall också i kompetensutvecklingsprogrammet. För att kringgå detta hinder beslöts, för den första kullen, att de som kommit igång med avhandlingsarbetet och befann sig i slutskedet av skrivandet skulle kunna tilldelas 50% tjänstledighet.

• En alltför knapp tjänstetidstilldelning för studier kan i vissa fall mer störa än underlätta kompetensutvecklingen. En handfull adjunkter fick 12,5% tjänstetid för att fullfölja sina C-uppsatser. Det är inte förvånande att denna homeopatiska utspädning av tjänstgöringen blev verkningslös i flera fall. Erfarenheten säger ju att större skrivuppgifter är svårt att förena med löpande yrkesarbete. En alltför liten nedsättning skapar bara stress och dåligt samvete, inte arbetsro.

•En komplikation med den typ av studerande som procentarna utgör är att de genom sin yrkesbakgrund oftast har mycket klart för sig vilket problem de vill ägna sin forskning åt. Detta kan förvisso vara en tillgång men i vissa avseenden också en nackdel. Det kan vara svårt att finna handledare åt alla och ännu svårare att infoga dem i den mottagande institutionens pågående forskning och att den vägen eventuellt finansiera ett större tjänsteunderlag för forskning.

•Det fanns en komplikation som sammanhängde med att programmet till större delen legat på forskarutbildningsnivån: man blir inte antagen till forskarutbildning på en institution bara för att någon central instans har antagit en adjunkt till ett kompetensutvecklingsprogram. Det är olyckligt om sådan personal som utvalts att delta i ett krävande program för kompetensutveckling betraktas som en grupp som myglats in bakvägen i forskarutbildningen.

• I den andra omgången av lärarutbildare som antogs till kompetensutveckling har bortfallet varit betydligt större än i den första. Jag tror att det kan förklaras av att den senare gruppen var mer heterogen och att gruppsammanhållningen, den sociala kontrollen och den pedagogiska ledningen, inte var lika tydlig.

•Kompetensutvecklingsprogrammet medförde en stor belastning för värdinstitutionerna. Den första kullen procentare innebar att forskarutbildningen fick ett extra tillskott studerande, som man inte hade förutsett och strängt taget inte heller hade personal nog för att klara av. Detta påtalades av övriga forskarstuderande. Det gick emellertid att genomföra det första verksamhetsåret med hjälp av improvisationer och ett tillskott av extra handledningstid.

•De gångna årens erfarenheter visar att det är viktigt att få administrationens beslut om kompetensutveckling och berörda adjunkter att tidsmässigt sammanfalla med den mottagande institutionens terminsplanering. Annars går mycket tid förlorad. Det gäller nämligen att snabbt identifiera behovet av handledning och kurser för de personer som kommer nya in i ett utvecklingsprogram, av det här slaget, så att man kan fördela medel och handledaransvar i enlighet med det.

Bokslut

Låt oss något begrunda vad som hände sedan. Hur är läget nu när den mest intensiva fasen av utvecklingsprogrammet är avslutad? Två förhållanden träder då i förgrunden: Det verkar som om den nyvunna kompetensen bland universitetsadjunkterna utnyttjas dåligt. Efter flera års intensivt studiearbete har nu många adjunkter återvänt till heltidsundervisning på sina heminstitutioner. Det tycks vara så att institutionerna i alltför liten utsträckning förmår att utnyttja den nyvunna kompetensen. Adjunkternas arbetsuppgifter har i stor utsträckning förblivit desamma, undervisningsinnehållet likaså. Det har inte uppstått några forskarseminarier eller andra arbetsformer där den erövrade kompetensen kan vidareutvecklas. Det mesta är sig likt trots nytillskottet.

Mot denna bakgrund är det förståeligt om en och annan saknat de slitsamma åren med 25% tjänstetilldelning för 50% forskarstudier. Då fanns åtminstone tillgång till ett gemensamt forum där man kunde ventilera sina projekt. Det fanns en frison för eget tänkande och egen utveckling vid sidan av det allt uppslukande undervisningsansvaret med alla de åligganden som det medför.
Det finns också en del personalvårdsaspekter att betänka i ett sammanhang som detta. Att lämna sitt arbetslag för att ägna sig åt studier i helt andra sammanhang är inte lätt. Men det kan också vara svårt att komma tillbaka till fadershuset. Man fick kanske blommor när man lade fram sin avhandling. När blommorna vissnat blev det snabbt vardag igen. När schemat skulle läggas fann man sig förvisad till mindre attraktiva kursavsnitt och till obekväma tider; man fick hålla tillgodo med sådant som brukar läggas på nyanställda.

Man brukar säga att det är en förmån att få studera. Det är riktigt, men kompetensutveckling bör också ses som ett uppdrag i tjänsten, jämförbart med exempelvis administrativa uppgifter. Det är lika krävande och får inte betraktas som en ynnest som tilldelas lämpliga personer genom arbetsledningens välvilja. Högskolan förstår att belöna sina administratörer. I en framtid bör man också se över sitt sätt att ta vara på dem som ägnat sig åt kompetensutveckling.

Programmet för kompetensutveckling innebar stora investeringar i form av arbete och pengar. Dessa investeringar borde enligt min mening säkras genom fortsatta anslag, även om det bör ske med en delvis ny inriktning. Det är dags att stödja nya arbetsformer och nya personkonstellationer som har till uppgift att föra vidare den påbörjade kompetensutvecklingen. Procentarna representerar

en ganska stor grupp som nu har en dubbel förankring i både praktik och teori. Detta är en värdefull kompetensprofil, men den berättigar inte till deltagande i kampen om externa forskningsmedel. De särskilda resurser som under 1980-talet fanns för forskningsanknytande projekt inom lärarutbildning finns inte längre att tillgå, eller också har de givits en annan inriktning, en inriktning som inte ligger i förlängningen av procentarnas påbörjade arbete.

De berörda personalgrupperna har inte heller möjlighet att konkurrera om forskningsrådens pengar. Det är forskningsledarnas spelplan. De resurser som krävs för att föra arbetet med lärarutbildningens forskningsanknytning vidare måste därför skapas inom den egna organisationen.

Universitet och högskolor står inför mycket stora pensionsavgångar den närmaste tioårsperioden. Den stora nyrekryteringen kommer återigen att aktualisera frågan om kompetensutveckling. Jag kan tänka mig att situationen denna gång kommer att bli annorlunda än när universitetsadjunkterna skulle forskningsanknytas efter 1977 års högskolereform.

En i sänder kommer nya medarbetare att anställas för att arbeta inom skilda utbildningar. Ett rimligt sätt att då lösa eventuella behov av kompetensutveckling är att i samband med anställningen arbeta in villkor som reglerar vilka kompletteringar som bör ske i de sökandes kompetens.

Där kommer säkert att finnas flera med god förankring inom något praktikfält, praktiker som behöver en teoretisk påbyggnad för att stärka forskningsanknytningen. Men jag misstänker att där också kommer att finnas personer som söker tjänster inom professionsutbildningar och som har all önskvärd forskningsmeritering, men som saknar erfarenheter från yrkeslivet utanför högskolan. Detta ställer krav på ett annat slags kompetensutveckling där man i stället för teoretiska meriter utvecklar den beprövade erfarenheten. Jag misstänker att universitetet kommer att ha svårare att inse behovet av den senare typen av kompetensutveckling än av den förstnämnda.

OCH ALLA DE ANDRA ?

Jag har berättat om ett tämligen lyckosamt program för kompetensutveckling. Var fjärde universitetsadjunkt inom lärarutbildningen har deltagit och resultaten har varit goda. Men vad ska man då säga om dem som inte deltog? – Det var de som inte kunde antas för att resurserna var för små, de som inte kunde vara med för att de

hade småbarn att tänka på, de som inte fick vara med för att de ansågs för gamla, de som var tvungna att ta hand om studenterna hemma på institutionen eller de som inte ville för att de visste något som var ännu bättre.

Efter det att programmet för kompetensutveckling drogs igång har högskoleförordningen fått en ny lydelse. De paragrafer som förde fram den för utvecklingsprogrammet så viktiga forskningsanknytningen lyder nu så här:

> 2§
> Staten skall som huvudman anordna högskolor för
> 1. utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet, och
> 2. forskning och konstnärligt utvecklingsarbete samt annat utvecklingsarbete.
> I forskning och utvecklingsarbete ingår att sprida kännedom om verksamheten samt om hur sådana och erfarenheter som har vunnits i verksamheten skall kunna tillämpas.
>
> SFS 1992:1434

Beprövad erfarenhet har blivit ett centralt begrepp i förordningen. I flera av de stora professionsutbildningarna inom högskolan är det i första hand universitetsadjunkter som står för den beprövade erfarenheten. Detta är något som jag inte tror att alla utbildningspolitiker och universitetsstrateger riktigt har insett. Det är oftast adjunkterna som ansvarar för de praktikinriktade undervisningsmomenten, utbildningsinslag som anses som centrala, inte minst av studenterna.

Vad händer med den beprövade erfarenheten om den vetenskapliggörs? Programmet för kompetensutveckling kan ses som ett projekt för att stärka adjunkternas professionella ställning i universitetet. Men effekten riskerar att bli den motsatta, eftersom den sker på akademiska villkor. När man försöker vetenskapliggöra den beprövade erfarenheten transformeras en typ av kunskap till något som kanske är något helt annat. I en utbildning, som ska bygga på två grundstenar, vetenskap *och* beprövad erfarenhet, växlas det senare kunskapsslaget över i det första, och utbildningen riskerar då att förlora balansen.

Varje gång någon av statsmaktens representanter låter undslippa sig en antydan om att högskolan inte bör ha lärarpersonal som saknar doktorsexamen borde man ställa sig frågan – Vart tar då den beprövade erfarenheten vägen; klarar sig högskolan utan universitetsadjunkter?

Den ekonomiskt bevandrade säger att det nog är tveksamt. En adjunkt kostar mindre än en lektor, men undervisar mera. Om alla adjunkter ska ersättas med lektorer får man antingen höja utbild-

ningsanslagen, vilket knappast lär ske, eller också får undervisningsvolymen krympas ytterligare, vilket nästan är omöjligt.

Den pedagogiskt intresserade frågar sig vilken roll som adjunkterna har haft i högskolan. I de flesta fall tror jag att uppgiften bestått i att utifrån egna yrkeserfarenheter introducera studenter i praktiken, förankra deras studier i yrkeslivet, spegla och diskutera studenternas praktikerfarenheter. Problemet har för det mesta varit att delar av den beprövade erfarenheten är en färskvara med ett obarmhärtigt bäst-före-datum. Utvecklingen på de yrkesfält som ligger utanför högskoleorganisationen går tidvis mycket snabbt och det är omöjligt också för praktikens företrädare inom högskolan att följa med förändringsprocessen.

Detta problem ska vi inte diskutera här, jag vill bara peka på att professionsutbildningarna kräver att den beprövade erfarenheten är närvarande på ett tydligt sätt i universitetet. Min bedömning är alltså att universitetsadjunkter behövs även i framtiden. Anställningsformerna får kanske ses över, men funktionen är omisstlig – för den beprövade erfarenhetens skull.

Ett annat sätt att uttrycka detta förhållande fick vi ta del av i samband med att inbjudan till programmet för kompetensutveckling gick ut till universitetsadjunkterna. Gösta Widmark var en av de inbjudna. På sitt hemlands vilda tungomål skrev han till rektor och tackade nej. Hans motivering är fortfarande tänkvärd:

Fredrika, Västerbottens län.
den 29 december, 1990.

Till Rektor
Universitetet i Linköping

Ber å få tacka för breve före jul med erbjudande om å bli master.
Men ja vet int...
Ja, nog förstå jag vad ji vill och vad ji men.
Å, jag si att dä ä hartmanspojken, n´Sven, som ska leda det hela, å dä ä en bra karl dä. Dä säg allen.
Men jag börj ju bli rakt gammal.
Gråhåra, å krokröggen. Å faen!
Så ja vet int.....
Jag tyck dä gå rakt bra. Å skull ä hänna bli just na bätter i mina år?
Vi har dä bra på undervåninga. Näre gräse, å jola lukt gudomligt på vårn.
Å vi arbet bra –ja inge skryt– med dä gör vi verkligen. Å vi har dä som småtrevligt när vi sitt å språka om livet. Å alle böckren vi läst, målninga vi sitt och musiken!
Å skull ja opp på övervåninga nu?

En skull ju få svindeln!
Ja, på tal om lukta. a'Helga, frun min, säg att jag har en egen en lukt. Å int vet jag om dä skull pass ti doften från finvärla, som n'Karl Gerhard sjong om.
Men jag jet omtala att jag tyck dä är roligt att arbeta på universitetet. Å dä ä nästan som högtidligt när jag bär hem tunnlönkuvåre mitt till a'Helga.
Så jag tackar nog nej. Men dä ä inget personligt eller otacksamheten. Jag säg bara som dä ä.

Med vänlig hälsning

/Gösta Widmark/
lärarutbildare

Återigen, universitetsadjunkter är inte formstöpta. Och enligt min mening bör de inte heller bli det i framtiden. Gåvorna äro mångahanda. Monokulturer är inte bra för naturen, inte för en universitetsmiljö heller. Lärarutbildningen behöver mångfalden. Enfaldig lärarutbildning har landet haft nog av.

PERSPEKTIV PÅ KOMPETENSUTVECKLING

När jag ser tillbaka på arbetet med kompetensutveckling tycker jag att man kan urskilja vissa mönster i förloppet. Mitt perspektiv är väl närmast ett aktörsperspektiv, eftersom jag periodvis har varit så involverad i verksamheten.

Initialt fanns ett antal faktorer utan vilka det inte hade kunnat hända någonting alls. Under några år samverkade de med varandra på ett gynnsamt sätt så att ett ganska omfattande program för kompetensutveckling faktiskt kom till stånd.

För det första fanns det inom universitetets administration kompetenta tjänstemän som på ett handlingskraftigt och ganska okonventionellt sätt kunde rikta tillfälliga resurser mot en sektor med stora och akuta behov av kompetensutveckling.

För det andra fanns det ett styrorgan, en forsknings- och utbildningsnämnd, med ansvar för grundutbildning, forskning och forskningsanknytning inom ett begränsat område, i detta fall lärarutbildning. Det garanterade dessa utbildningar ett visst mått av autonomi inom universitetet. I nämnden fanns ett egenintresse att stärka lärarutbildningens och adjunkternas professionella status. Det gjorde det möjligt att efter några år avdela "egna" medel för kompetensutveckling när de centralt tilldelade resurserna var uttömda.

BEST COPY AVAILABLE

Dessutom gjorde detta att avståndet mellan beslutsinstans och de berörda universitetsadjunkterna inte var så stort. Därigenom förbättrades möjligheterna till stödjande åtgärder och resultatuppföljning.

För det tredje fanns det en institution som trots knappa resurser under några år på ett tämligen informellt sätt kunde öppna sin forskarutbildning för universitetsadjunkter från andra institutioner.

För det fjärde fanns det en stor grupp intresserade och kunniga universitetsadjunkter som var beredda att satsa mycket kraft och även fritid på att genomföra personliga bildningsprojekt för sin egen professionella utveckling och för hemmainstitutionens skull.

Jag tror att samtliga dessa faktorer har varit nödvändiga för att det skulle bli någonting av det hela. Allteftersom dessa förutsättningar har förändrats, har också läget blivit kärvare för att driva liknande projekt. I dag tror jag överhuvudtaget inte att det vore möjligt att starta på nytt.

***

Begreppet kompetensutveckling har i likhet med ord som resultatstyrning, arbetsenhet och kvalitetssäkring, kommit in i utbildningsvärlden från teknisk/ekonomisk sektor. Kompetensutveckling som fenomen får i dag en allt större vikt och förekommer inom alla områden. Därigenom aktualiseras utbildningsfrågor allt oftare också utanför samhällets etablerade utbildningsorganisationer.

Per-Erik Ellström använder termen "som en sammanfattande beteckning på olika typer av planerade åtgärder, som kan utnyttjas för attt påverka utbudet av kompetenser/kvalifikationer på den interna arbetsmarknaden".[28] Om man tänker sig detta omsatt i en universitetsmiljö kan man nog säga att den verksamhet som riktades till universitetsadjunkterna verkligen var en kompetensutveckling i vedertagen mening.

En så omfattande samhällsföreteelse som kompetensutveckling kommer naturligtvis att få olika utformning i olika sammanhang och kommer därigenom att ge uttryck för olika perspektiv. Per-Erik Ellström beskriver fyra sådana perspektiv:

Tekniskt-rationellt perspektiv
Perspektivet bygger på rationalistiska föreställningar om organiserad verksamhet som medvetet planerade medel för att förverkliga huvudmannens intressen och mål. Personalutbildning och andra former av kompetensutveckling bestäms framförallt av ökade kvalifikationskrav till följd av den teknologiska utvecklingen. Satsningar på kompetensutveckling avser främst specifika snarare än generella

kvalifikationer; uppgiftsrelaterade snarare än ideologiska kvalifikationer; nyckelpersoner snarare än hela personalen.

Humanistiskt perspektiv
Utbildning och andra former för kompetensutveckling ses inte så mycket som en kostnad, utan mera som en investering i organisationens mänskliga resurser. Detta synsätt innebär en stark betoning av medlemmarnas behov av gemenskap, delaktighet och självförverkligande och av organisationen som ett informellt system.

Konflikt-kontroll perspektiv
Detta synsätt utgår från antagandet att det mellan olika parter i organisationen finns motsättningar och intressekonflikter. I detta perspektiv framstår kompetensutveckling som ett uttryck för rådande maktförhållanden och arbetsgivarens intresse av kontroll och ideologisk styrning.

Institutionellt perspektiv.
Sett i detta perspektiv bestäms en institutions verksamhet utifrån inneboende föreställningar om vad som bör kännetecknа moderna organisationer, inte så mycket utifrån ovanifrånstyrda analyser av institutionens mål och uppgifter, utan ifrån organisationens eget liv och kultur. Kompetensutveckling blir då ofta symboliska insatser för organisationen som inåt och utåt ska signalera vilka värden som man önskar bli förknippade med. Därigenom stärker man sin legitimitet.

Min bild av genomförandet av programmet för kompetensutveckling inom lärarutbildningen vid Linköpings universitet är sammansatt. Där fanns många olika, men delvis samverkande intressen. Det fanns ett tydligt *humanistiskt perspektiv* i verksamheten, där universitetet gick sin personal till mötes och understödde de studier som flertalet redan hade påbörjat på eget initiativ för att utvecklas som individer och som universitetslärare. Detta lät sig väl förenas med ett mer *institutionellt perspektiv*, där huvudmannen utåt och inåt ville signalera att så här gör vi i Linköping för att leva upp till kravet på forskningsanknytning. Med tiden tycks emellertid perspektiven ha förändrats.

Som vi sett i det föregående tycks åtskilliga universitetsadjunkter i Linköping ha använt sin kompetensutveckling för enskilda bildningsprojekt. Det har säkert också varit fallet på flera andra ställen i landet. Det har funnits ett gemensamt intresse för kompetensutveckling från organisationens, dvs universitetets, och de deltagande universitetsadjunkternas sida.

Det förefaller som om man på centralt politiskt håll noterat denna företeelse inom högskolan. Utbildningsdepartementet ägnar ett särskilt avsnitt åt "kompetensutveckling av lärare vid lärarutbildning inom högskolan" i en skrift från 1996 med rubriken *Lärarutbildning i förändring*.[29] Där förordar man att särskilda medel anvisas för forskarutbildning av lärare som medverkar i lärarutbildning. Man vill dels höja andelen disputerade lärare, men också satsa på magisterutbildning med det dubbla syftet att fungera som yrkesfördjupande breddutbildning för vissa adjunkter och som första steg i en hel forskarutbildning för andra. Den tänkta uppläggningen påminner alltså i stora stycken om den verksamhet som då redan hade bedrivits under några år i Linköping.

Särskilda medel anvisades så småningom av utbildningsdepartementet för forskningsanknytning och kompetensutveckling inom landets lärarutbildning. Via regleringsbrevet fick högskoleverket i uppdrag att fördela dessa resurser. Därmed förefaller saken ha tagit en helt annan vändning.

När högskoleverket efter långt om länge gick ut med en inbjudan till landets högskolor om att ansöka om projektmedel, hade inriktningen för kompetensutvecklingen för landets lärarutbildning plötsligt fått ett uttalat och specifikt ändamål: IT-fortbildning för lärarutbildande personal.

När detta skedde uppstod en motrörelse i högskolevärlden. Man motsatte sig å det bestämdaste detta inskränkta sätt att betrakta kompetensutveckling och värnade om en mer öppen verksamhet som kunde ge utrymme också för mer bildningsinriktade projekt. I protesten deltog enligt uppgift företrädare för landets alla stora lärosäten, med undantag för Linköpings universitet.

Detta föranleder två kommentarer, den första om perspektivförskjutningen i synen på kompetensutveckling, den andra om sättet att se på lärarutbildning.

Det är tydligt att de senaste årens sätt att se på kompetensutveckling i någon mening återfört begreppet till dess teknisk-ekonomiska ursprung. En verksamhet som inledningsvis kom att präglas av humanistiska institutionella perspektiv, är i slutet på 1990-talet på väg att styras in i former som mer präglas av styrning och kontroll och av tekniskt rationella perspektiv. Att detta får ett särskilt genomslag i Linköping kan möjligen bero på att den tekniska högskolan där har en så dominerande ställning.

Ser man det hela utifrån lärarutbildningens horisont ter sig mönstret välbekant. I alla tider har man utbildat lärare med instrumentella syften; lärare ska effektuera de metoder som centralmakten funnit bäst lämpade att bruka i folkfostrans tjänst. I vissa tider har

lösen varit Gud och Fosterlandet, i andra Arbetsfostran och Medborgarskolning. Dagens lösen tycks nu vara Kunskap och Kompetens.

***

Man kan säga att de europeiska universiteten ursprungligen byggde på tre autonoma krafter. Det var studentkåren som tog tillvara studenternas intressen; fakulteten eller lärarkåren, som värnade lärarnas fria undervisnings- och examinationsrätt; kanslersämbetet som bevakade det allmännas intressen, statens, eller i förekommande fall, kyrkans.[30]

Man skulle kanske kunna påstå att det också i dag finns tre krafter som bestämmer universitetens verksamhet. Det är universitetet självt, staten och marknaden. Universitetet får hävda sin autonomi på traditionell grund – fri undervisning, fri forskning, fria studier.[31] Men universitetet klarar sig inte utan stöd från staten och marknaden. Och det har blivit ännu svårare för universiteten att hävda sin egenart sedan staten har ålagt dem att tillämpa marknadsprinciper för sin styrning, verksamhetsplanering och resultatredovisning. Detta är en trend som gått över världen och som fått akademiker i alla länder att debattera universitetsidéns kris.
Fakultetens undervisningsfrihet och examinationsrätt har medeltida rötter. Idén om den fria forskningen uppstod inom nyhumanismen i mitten av 1800-talet. I dag naggas alltså dessa ideal i kanten av marknadens reglerande inverkan. Det är ofrånkomligt att sådana tendenser också påverkar internt utvecklingsarbete på svenska universitet och högskolor, exempelvis frågor om kompetensutveckling.

Det är möjligt att yrkesutbildande program får det särskilt problematiskt inom universitetsvärlden under sådana här betingelser, särskilt om det inte är fråga om högstatusutbildningar. Internationellt sett har det i varje fall varit problematiskt för lärarutbildningar att hävda yrkesspecifika utbildningskrav inom det akademiska systemet; detta har fått till följd att samhället, eller marknaden, om man så vill, tenderat att lägga ner den högskoleförlagda lärarutbildningen för att i stället bygga upp ett lärlings- och legitimeringssystem på skolnivå.

I Linköping har det inträffat att lärarutbildningen har förlorat sin tidigare organisatoriska autonomi, verksamhetsföreträdare från skola-barnomsorg finns inte längre med i styrorganen, lärarutbildningen styrs över till att bli "generalistutbildningar", personalstrategin inriktas på att i första hand rekrytera vetenskapligt skolad personal. En expertgrupp, som inte är verksam inom lärarutbildningen, drar upp riktlinjer för nya utbildningar inom området.

Samtidigt talas och skrivs mycket om ambitionen att stärka lärarutbildningens professionella status.

Man kan tycka att denna uppenbara motsättning mellan administrationens praktiska handlande och dess retorik om professionalisering borde upplevas som besvärande. För mig ter sig motsättningen så iögonenfallande att den pekar bortom sig själv. Kan det vara så att det här i grund och botten är frågan om en kamp mellan olika professionella intressen inom universitetet? En grupp akademiker stärker sin ställning genom att lägga under sig en annan grupps verksamhetsfält; vetenskapens riddarvakt stärker sin position på bekostnad av den beprövade erfarenhetens fotfolk. Eller med Skriftens ord: "...den som har, han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har."[32]

Det som har skett på det lokala planet skulle kunna förklaras av att det är sådant som ligger i tiden eller av att tendensen är den samma över snart sagt hela världen. Därför, säger man, är det inte meningsfullt att sätta sig på tvären, inte ens vid ett lärosäte som älskar att framställa sig som "universitet på tvären;" det är bara att gilla läget, spela spelet och göra det bästa av situationen.
Denna tankegång är kanske lika tidstypisk den, men det hindrar inte att argumentationen är usel. Att någonting *är* på ett visst sätt innebär inte att det också *böra vara* så.
Jag har flera gånger nämnt autonomi som ett viktigt kriterium på professionell status. Andra sådana kriterier kan vara ett specialiserat vetande, ett yrkesspråk och ett etiskt förhållningssätt. Det skulle i detta fall kunna innebära att en fri akademiker använder sin specialistkunskap för att klarlägga att detta är en tendens i tiden; han kan benämna tendensen och analysera den, eller rent av dekonstruera den med hjälp av några knivskarpa begrepp. Men en professionell akademiker nöjer sig inte med att fråga "Voffö gör di på detta viset". Han reflekterar över de etiska dimensionerna och ställer sig också frågan om det *bör vara* på detta viset.

***

Statsvetaren Ingegerd Municio har i en analys av de senaste årens stora förändringar på utbildningsområdet beskrivit ett mönster som återkommer i många sammanhang. Hon menar att läget i Sveriges utbildningssystem i dag kännetecknas av tre företeelser:

–Det väl utvecklade förvaltnings- och tjänstemannaansvar som varit ett kännetecken för svensk förvaltning, har ersatts av managment och informella vänskapsnätverk.

–De etablerade organisatoriska strukturerna har brutits upp och ersatts av en omfattande organisatorisk turbulens.

–Det tidigare kravet på att beslut ska grundas på utredningsarbete och sakkunskap har ersatts med marknadsföring och retoriska utspel.[33]

Läget kännetecknas också av en uttalad toppstyrning. Demokratiska arbetsformer är obsoleta och anses närmast vittna om handlingsförlamning.

Linköpings universitet har också fått sig en släng av denna slev. Den typ av tjänstemannainitiativ som en gång gav upphov till programmet för kompetensutveckling ryms inte inom den form av utbildningsstyrning som nu gäller. Nämndorganisationen är uppbruten och lärarutbildningens relativa autonomi har upphört. Retoriken och tidsandan tycks inte ha mycket till övers för personliga bildningsprojekt bland universitetsadjunkter. Perspektivet på kompetensutveckling har förskjutits ifrån humanistiska och institionella mål för att i stället inriktas på personalkontroll och teknikförmedling, helt i överensstämmelse med vad som signalerats från marknaden. Utrymmet minskar för universitetsadjunkter "att använda sig av sitt förstånd utan någon annans ledning".[34] I ett sådant läge förmår tydligen inte universitetet längre att hävda sina traditionella värden.

NOTER

[1]När jag här talar om lärarutbildning utgår jag från den organisation som gällde vid Linköpings universitet när utvecklingsprogrammet drogs igång. Den innebar att lärarutbildningen hade ett sammanhållet ledningsorgan med en betydande autonomi i fråga om programansvar och ekonomi. En särskild utbildningsnämnd arbetade gentemot en rad olika institutioner varav fyra hade mycket omfattande utbildningsuppdrag för skilda lärarutbildningsprogram. I dag råder en annan ordning, där det inte längre går att urskilja lärarutbildningen som en särskild sektor, och där autonomin har försvagats.

[2]Jag har försökt beskriva mentaliteten i olika lärarutbildningstraditioner i Hartman, S. G. Lärares kunskap. Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria. *Skapande vetande Nr 28, 1995.* Linköpings universitet.

[3] CL Anjou i brev till F.F. Carlsson den 5 juli 1864, angående besök vid seminariet i Neu Kloster i närheten av Wismar. FF Carlssons korrespondens, Riksarkivet.

[4] Se tex följande utredningar: U:68. Forskarutbildningsutredningen, *SOU 1977:63*, Lärarutbildningsutredningen (LUT 74), *SOU 1978:86*, Lärartjänstutredningen, *SOU 1980:3*, Skolforskningskommittén, *SOU 1980:2*.

[5]Stefan Björklund. Att bygga på vetenskaplig grund. Ingår i *Universitet och samhälle. Festskrift tillägnad Martin H:son Holmdahl.* Uppsala universitet, 1989.

[6]Björklund a. a.

[7]Carl-Ivar Sandström. *Iakttagelse och upplevelse*, Stockholm, 1969.

[8]Siegvald, H. Lärarpsykologi och lärarutbildning. *Pedagogiska skrifter utgivna av Sveriges Allmanna Folkskollärarförenings Litteratursällskap. Nr. 149.1932.*

[9] Det märkligaste inslaget i denna verksamhet var samarbetet med forskare från Wien vilket särskilt manifesterades i Elsa Köhlers bok *Aktivitetspedagogik* 1936.

[10]1946 års skolkommissions huvudbetänkande. *SOU 1948:27.*

[11] Ferenis Marton *Didaktik I - III.* Lund. Studentlitteratur 1986.

[12]Heyman, I. *Gånge hatt till... Omvärdadsforskningens framväxt i Sverige – sjuksköterskors avhandlingar 1974 – 1991.* Skeptronserien. Daidalos. 1995. sid. 258.

[13]Rolf Torstendahl Byråkratisering, yrkesstolthet och klassmedvetande 1870 - 1940. I Bo Ohngren (ed) *Organisationerna och samhällsutvecklingen.* 1982.

[14]"I årets budgetproposition framhölls, liksom i 1990 års forskningsproposition, önskvärdheten av att lärare vid universitet och högskolor genomgått forskarutbildning" (Prop. 1992/93:1, sid.56)

[15]Heyman, a. a. sid. 247 ff.

[16]Skrivelsen är daterad 1990-12-13 och har diarienr 1612/90.

[17]Lärarutbildning, forskning och forskningsanknytning. Förutsättningar och riktlinjer för ett forskningsprogram för Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning - UFO-L. 1989-08-30. Dnr 252/88. F 1:10.

[18] Beslut fattades i ärendet 1991-02-25, diarienummer 1612/90.

[19]Askling, B. & Hartman, S. G. Lägesrapport från Miljonprojektet. *Lärarutbildningens lilla serie No 3*, Linköping 1994.

[20]Johan Näslund och Inger Engström har studerat *Handledning och forskarutbildning. Personerna, miljön och tiden.* Rapporten kommer att publiceras vid Linköpings universitet under 1999.

[21] Christina Åkerlund. *Uppföljning av kompetensutvecklingsprogram för universitetsadjunkter vid Linköpings universitet.* Uppsatsarbete i kursen "Kompetensutveckling som strategi" IPP, Linköpings universitet, september 1996.

[22]Christina Åkerlund har kunnat konstatera att det i efterhand är mycket svårt att rekonstruera exakt hur många adjunkter som deltagit, på hur stor procentandel, och under hur lång tid. Det är också svårt att i detalj kartlägga studieresultaten. Det sammanhänger med deltagarnas varierande ingångsförutsättningar och med att många tvångs att väga den egna kompetensutvecklingen mot heminstitutionernas behov av undervisningsinsatser från adjunkternas sida.

[23] Christina Åkerlund har räknat ut koefficienter för relationen mellan antalet tilldelade studieveckor med tjänstledighet och avlagda kurspoäng. Men också detta är ett trubbigt mått

eftersom det inte säger något om exempelvis avhandlingsarbetens framväxt förrän avhandlingen är färdig och ladokrapporterad.

[24] ...undervisningen (skall) i princip ...ske med disputerade lärare... I det förslag till högskoleförordning som nu skisseras har tjänsten som högskoleadjunkt utgått...Citat ur *Fria universitet och högskolor* (Ds 1992:1). sid 45.

[25]Emanuel Kant. Werkausgabe, Band XI. Frankfurt am Main. 2 uppl. 1978. s. 53. Citerad efter *SOU 1992:94*, s 349.

[26]En god analys av de förväntade effekterna av nyordningen har givits av Jan-Erik Gustafsson, Forskarutbildningens nya prokrestusbädd. *Pedagogisk Forskning i Sverige. 1. 1996.*

[27]Sven G. Hartman. Lärares kunskap. Traditioner och ideer i svensk undervisningshistoria. *Skapande Vetande nr 29. 1995*, sid 220.

Där står också följande: praktikerperspektivets kunskap ... är grundad på beprövad erfarenhet och knuten till enskilda personer, (den kan därför) inte jämställas med vetenskaplig kunskap. Det innebär inte att den skulle vara mindre värd, bara att den har annan karaktär. Däremot menar jag att de arbetsredskap som utvecklats inom vetenskaperna på ett intressant sätt kan användas för att hjälpa yrkeserfarna lärare att formulera, pröva och kritiskt granska delar av sin kunskap. Inte minst när denna kunskap ackumuleras och transformeras för tradering i lärarutbildningen. I det sammanhanget skulle praktikerperspektivet kunna berikas genom att konfronteras med vetenskapliga förhållningssätt.

[28]Jag utgår från Per-Erik Ellström *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv.* Stockholm. Publica. 1992. sid. 106,ff.

[29] Lärarutbildning i förändring. Ds 1996:16.

[30]Lennart Svensson. Från bildning till utbildning. Universitetens omvandling från 1100-talet till 1870-talet. Monografi nr 18. Sociologiska Institutionen. Göteborgs universitet. 1978.

[31]Sven-Erik Liedman. I skuggan av framtiden. Modernitetens idéhistoria. Albert Bonniers forlag. 1997.

[32] Matt 13:12. I svensk pedagogisk forskning har detta monster kunnat iakttagas i bl a fördelningen av skolans extra resurser. Det brukar kallas för "Mtteusprincipen".

[33]Ingegerd Municio Den retoriska staten. Statsvetenskapliga institutionen. Stockholms universitet. Juni 1996.

[34]Se not 24.

BEST COPY AVAILABLE

TIDIGARE UTGIVNA RAPPORTER VID INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH PSYKOLOGI, LINKÖPINGS UNIVERSITET

174 Wirén, E. PROFESSIONAL PROFILES - Analysis of Three Traditional Female Professions. Maj 1994.

175 Ellström, P-E., Rönnqvist, D., Thunborg, C. OMVÄRLD, VERKSAMHET OCH FÖRÄNDRADE KOMPETENSKRAV INOM HÄLSO- OCH SJUKVÅRDEN. En studie av föreställningar hos centrala aktörer inom ett landsting. Maj 1994.

176 Rönnberg, J (red) NEUROPSYKOLOGISKA PROBLEMSTÄLLNINGAR: Emotionella, kognitiva och kommunikativa aspekter. Juni 1994.

177 Salminen-Karlsson, M. ATT BERÄTTA OCH TOLKA LIV. Metodologiska problem i nyare life history forskning. Juni 1994.

178 Askling, B., Jedeskog, G. Some notes on THE TEACHER EDUCATION PROGRAMME IN SWEDEN. A background report to OECD/CERI Teacher Education Quality Study: The Teacher Education Review. September 1994.

179 Hult, H. (ed.) SOME NOTES ABOUT TEACHER TRAINING AND THE EDUCATIONAL SYSTEM IN POLAND. October 1994.

180 Larsson-Sward, G. ÅTGÄRDSPROGRAM. En metod i arbetet med barn i behov av särskilt stöd inom barnomsorgen. Oktober 1994.

181 Eklund, H. PEDAGOGISK FORSKNING UNDER EN FEMÅRSPERIOD. En studie av innehåll och forskningsmönster i svenska doktorsavhandlingar under åren 1988-1992. Februari 1995.

182 Rannström, A. LÄRARSTUDERANDES FÖRESTÄLLNINGAR OM SIN KOMMANDE YRKESKUNSKAP. Februari 1995. (Licentiatarbete)

183 Gustavsson, M. HÖGSKOLEPROVET: "EN ANDRA CHANS" ELLER "YTTERLIGARE EN ÖPPEN DÖRR". Fem gymnasielärare om egna och gymnasieelevers synpunkter på betyg och högskoleprovet. Februari 1995.

184 Grahn Stenbäck, M. SÅNG ELLER MUSIK? En studie av musikundervisning i årskurserna 2 och 5 utifrån den nationella utvärderingen 1989. Maj 1995. (Licentiatarbete).

185 Assarsson, L., Norling, C. HUR FORMAS EGENTLIGEN PERSONALUTBILDNING? En studie i lokalt beslutsfattande. Maj 1995.

186 Vernersson, I-L. SPECIALLÄRARENS KUNSKAPER OCH KOMPETENS. Intervjuer med tio speciallärare. September 1995. (Licentiatarbete).

187 Forslund, K. och Törnvall, M-L. LÄRARES PROFESSIONELLA UTVECKLING. Teorigrund, metodiska ansatser och egna utvecklingsprocesser. September 1995.

188 Andersson, P. STUDERANDESTRATEGIER I GYMNASIESKOLA OCH VUXENUTBILDNING - en pilotstudie. September 1995.

189 Bergeling, A-S., Gustavsson, M. SAMLING PÅ MATTAN. En utvärdering av integrerad skolbarnomsorg (SKOBO) inom Finspångs kommun. September 1995.

190 Salminen Karlsson, M. VILKA POJKAR BLEV CIVILINGENJÖRER OCH VAD HÄNDE MED DE SMARTA FLICKORNA? EN STUDIE AV SJÄTTEKLASSARE ÅR 1961. OKTOBER 1995.

191 Borg, K. SLÖJDÄMNET I FÖRÄNDRING 1962 - 1994. Oktober 1997. (Licentiatarbete).

192 Edvardsson Stiwne, E. FORSKNINGSCIRKELN. ETT FORUM FÖR SAMTAL MELLAN GRUPPER. Om brottsförebyggande arbete bland barn och ungdom. Januari 1996.

193 Eskilsson, S-O. SKOLUTVECKLING GENOM LÄRARUTBILDNING. Om statlig styrning av folkskollärarseminarierna i början av 1900-talet. Maj 1996. (Licentiatarbete).

194 Holmberg, C., Lundberg, M., Sipos-Zackrisson, K. DET FÖRSTA ÅRET. Utvärdering av det pedagogiska arbetet inom konsortiet för nationell distansutbildning. April 1996.

195 Silén, Ch. LEDSAGA LÄRANDE - OM HANDLEDARFUNKTIONEN I PBL. November 1996. (Licentiatarbete).

196 Ellström P-E., Gustavsson, M., Svedin, P-O. LÄRANDE I EN TEMPORÄR ORGANISATION. En studie av ett företagsinternt utvecklingsprogram för processoperatörer. December 1996.

197 Magnusson, A. LÄRAREN OCH LÄRARKUNSKAPEN - en studie av tio högstadielärares syn på den egna kunskapen. Mars 1997. (Licentiatarbete).

198 Ekholm, B., Ellström, E. KÖP- OCH SÄLJSYSTEM INOM BARNOMSORGEN - konsekvenser för personal., föräldrar och barn. Juni 1997.

199 Ellström, P-E., Nilsson, B. KOMPETENSUTVECKLING I SMÅ- OCH MEDELSTORA FÖRETAG. En studie av förutsättningar, strategier och effekter. Juni 1997.

200 Ellström, P-E. YRKESKOMPETENS OCH LÄRANDE I PROCESSOPERATÖRERS ARBETE. En översikt av teori och forskning. Juli 1997.

201 Holmstedt Lothigius, A. SMÅ BARN PÅ DAGHEM. En studie av personalens samspel med barn och föräldrar vid lämning, hämtning och fri lek. September 1997. (Licentiatarbete).

202 Hedman, B. FLEXIBEL SKOLSTART en reform för barnens och landets bästa. Oktober 1997. (Licentiatarbete).

203 E-Gustavsson, Anna-Lena. ATT LÄSA - ett behov - ett krav - en nödvändighet. En analys av den första internationellt jämförande studien av vuxnas förmåga att förstå och använda skriftlig information. International Adult Literacy Survey. Mars 1997. (Licentiatarbete).

204 Hjelm, B. VAD ÄR DET FÖR MENING MED LIVET NÄR MAN ÄNDÅ SKA DÅ? En studie av barns tankar om livet och döden. Juni 1997. (Licentiatarbete).

205 Skoog, E. HUR ARBETAR FÖRSKOLLÄRARE MED BILD? En studie av fem förskollärare som leder barn i bildaktiviteter. Maj 1998. (Licentiatarbete).

Avdelning, Institution
Division, Department

Institutionen för
Pedagogik och Psykologi
581 83 LINKÖPING

Datum
Date
November 1998

Språk
Language
X Svenska/Swedish
_ Engelska/English
_ ——

Rapporttyp
Report category
_ Licentiatavhandling
_ Examensarbete
_ C-uppsats
_ D-uppsats
X Övrig rapport
_ ——

ISBN
91-7219-390-5

ISRN

Serietitel och serienrummer **ISSN**
Title of series, numbering 0282-4957

URL för elektronisk version
Development of professional competence for junior lecturers

Titel När universitetsadjunkter ansågs bildbara.
Title Development of professional competence for junior lecturers.

Author
Sven G Hartman

Sammanfattning
Abstract
In this report a programme for development of professional competence for junior lecturers at the university is presented. The goal was to give junior lecturers an opportunity to take part in postgraduate studies as a means for professional development. The programme started in 1991 and went on in full scale until 1996. Approximately 70 junior lectures took part.

The professional traditions of junior lecturers working with teacher education is presented as a background for the programme. The 1977 university reform has been another influential factor.

The design of the programme is described. It consisted of a combination of some courses especially designed for the project, and individually chosen courses from the ordinary offer of postgraduate studies. The result of the project is difficult to sum up. The study careers of the participants have been very varying, and there have been some obstacles to the participants studies, but the overall impression is that the programme has been very successful. This is discussed in the report.

Finally some theoretical considerations concerning development of professional competence and the role of junior lecturers in teacher education are discussed. A new situation has developed within the modern university. Development of professional competence for faculty members is now viewed in a different way than it was when this programme was started.

Nyckelord
Keyword
Competence development, professional development, junior lecturers.

BEST COPY AVAILABLE

Development of professional competence for junior lecturers

In this report a programme for development of professional competence for junior lecturers at the university is presented. The goal was to give junior lecturers an opportunity to take part in postgraduate studies as a means for professional development. The programme started in 1991 and went on in full scale until 1996. Approximately 70 junior lectures took part.

The professional traditions of junior lecturers working with teacher education is presented as a background for the programme. The 1977 university reform has been another influential factor.

The design of the programme is described. It consisted of a combination of some courses especially designed for the project, and individually chosen courses from the ordinary offer of postgraduate studies. The result of the project is difficult to sum up. The study careers of the participants have been very varying, and there have been some obstacles to the participants studies, but the overall impression is that the programme has been very successful. This is discussed in the report.

Finally some theoretical considerations concerning development of professional competence and the role of junior lecturers in teacher education are discussed. A new situation has developed within the modern university. Development of professional competence for faculty members is now viewed in a different way than it was when this programme was started.

Linköpings universitet
Department of Education and Psychology
S-581 83 Linköping, Sweden

ISBN 91-7219-390-5 ISSN 0282-4957